مستقبل ثقافة الطفل العربى

رصيد الواقع ورؤى الغد

د. حسن شحاتة



مستقبل ثقافة الطفل العربى
رصيد الواقع ورؤى الغد

د. حسن شحاتة

الدار المصرية اللبنانية

مستقبل ثقافة الطفل العربى

رصيد الواقع ورؤى الغد

الدار المصرية اللبنانية
16 عبد الخالق ثروت تليفون: 23910250
فاكس: 23909618 – ص.ب 2022
E-mail:info@almasriah.com
www.almasriah.com
رقم الإيداع : 24191 / 2007
الترقيم الدولى : 4 - 318 - 427 - 977

الطبعة الأولى : ذو الحجة 1428 هـ - يناير 2008 م

إهـــداء

إلى الإنسان ... الذى حمل الأمانة

وعلى كل أجنحة الحب المضيئة التى تخترق الزمـان والمكان ومع كل أضواء المشاعر الكامنة فى قلـوب البشر والشجر والحجر ، أرسل إليك كلمات الحب الخالد التى تعجز عن احتوائها كـل البحـار وكـل الأنهار .

حسن شحاتة



مقــدمة

يتقوى البناء الحضارى وتعلو منارته ، بقدر ما تتفتح الثقافة وتزدهـر ، ويبـدع الفكر ويثمر ، وينتج العلم ويبتكر . وكلما تجانست الثقافة مع محيطها وتفاعل الفكر مع عصره ، عظمت حظوظ التقدم فى المجتمع فى المجالات كلهـا ، وكثـرت فـرص الارتقاء فى مدارج الازدهار فى الميـادين جميعـا ، لا يـستثنى منهـا ميـدان يبـذل فيـه الإنسان جهدا منظما لتحسين ظروف الحياة فى شتى مناحيها .

إن الكلمات التى ألقاها الناشر المثقف محمد رشاد ، فى احتفالية تكريمه من قبل المجلس الأعلى للثقافة فى أبريل 2006 ، عبرت بكل الصدق عن شعور واحد يجمعنا وغاية سامية ننشدها معا ، فوجدتنى أقرأ نفسى فى كلماته " حلمت دومـا أن أذهـب نحو النور ، ماسكًا بيدى كتابا يضىء الدنيا ، ويوسع الآفـاق ، ويـشغل النـاس ، ويجعل القراء يتحاورون ويختلفـون " وتحـول الحلـم إلى حقيقـة وخـرج كتـابى الأول " قراءات الأطفال " منذ ربع قرن من الزمـان إلى النـور ثمـرة مـن ثمـرات الـدار المـصرية اللبنانيـة ، ثـم كتـاب " أدب الطفـل العربـى " و " أحـلى عـشر حكايات " وكلها فى ميدان أدب الأطفـال ، إلى جانـب عـشرين مؤلفـا فى التعلـيم والثقافة ، وقد كرمتنى قيادات مصر ورموزها الخالدة بجائزة الدولـة التـشجيعية فى العلوم الاجتماعية عام 1990 ووسام القراءة للجميـع مـن الـسيدة الجليلـة سـوزان

مبارك وبجائزة جامعة عين شمس للبحوث الممتازة ثلاث مرات . إن هذه الصفحة المشرقة جعلتنى أقدم هذا العمل العلمى التربوى " مستقبل ثقافة الطفل العربى " .. إنه مجموعة من الدراسات والبحوث التى ألقيت فى مؤتمرات قومية على امتداد الأرض العربية . إن هذا المؤلف الجديد يحتضن منظومة خماسية الأبعاد بدأت بالثقافة العلمية وكتب الأطفال ، وثقافة الطفل العربى ومناهج التعليم ، وثقافة الإيداع وثقافة الإبداع ، والدراما والخيال لثقافة الأطفال ، ثم القراءة معبر إلى عالم الثقافة . إنه نضال قومى تربوى لصناعة الغد الإنسان قبل العمران ، نقدمه لكل المهتمين بالطفل العربى ، وللمعلم العربى ، والإخصائى النفسى والاجتماعى ، وإخصائى المكتبات ، وللمبدعين فى مجال الكتابة للأطفال خدمة لوطننا العربى الكبير .

المؤلف

المحتويات

❊ ❊ ❊

الفصل الأول

الثقافة العلمية وكتب الأطفال

1- الثقافة العلمية ضرورة آنية ومستقبلية .

2 - مناهجنا العربية ونشر الثقافة العلمية .

3 - الثقافة العلمية للانفتاح العقلى .

4 - مواصفات إعداد الكتب العلمية للأطفال .



الثقافة العلمية وكتب الأطفال

أولا : الثقافة العلمية ضرورة آنية ومستقبلية :

الهوية ليست مجرد اتفاق بين مجموعتين من البشر فى اللغة أو الدين أو الثقافة أو الأصل أو أنهم يعيشون حياة مشتركة ، أو شعورهم بروابط مشتركة ، ولكنها الإحساس بالانتماء الذى يجب أن يراعى ، وأن ينمو حتى يترسخ كإحساس جماعى بالانتماء .

إننا فى حاجة ماسة إلى تأكيد الوطنية فى عالم بلا هوية عن طريق ما يسهم به تعليم العلوم وتعلمها من تعميق للعقيدة فى نفس المتعلم ، وترسيخ الإيمان بالله فى قلبه بتوجيهه إلى مشاهدة ما فى هذا الكون الفسيح من عظيم الخلق وعجيب الصنع، وملاحظ الدقة الرائعة فى الأشياء والحوادث الطبيعية ، واكتشاف انسياقها التام وخضوعها الكامل للنواميس ، التى قدر الله أن تخضع لها دون أية قدرة على الخروج عن سلطان هذا النواميس وحدودها . وليس هذا فحسب ، وإنما تدريس العلوم يسهم فى تنمية اتجاهات إيجابية نحو الدين والقيم الإسلامية ، وأن تسخر تطبيقاته وفق أحكام الدين .

ويسهم تدريس العلوم فى الإعداد للمواطنة ، عن طريق تزويد التلاميذ بالحقائق والمفاهيم العلمية التى تزيد من فهمهم لأنفسهم والبيئة المحيطة بهم ، مما يساعد فى تكوين المواطن القادر على التكيف الإيجابى مع مجتمعه . وما نحب أن نؤكده فى هذا المجال أن المعلومات العلمية التى نسعى الى مساعدة المتعلم على اكتسابها وسيلة وليست غاية فى حد ذاتها .. والمعلومات تصبح وسيلة إذا كانت وظيفية فى حياة المتعلم ، بمعنى أن يجد المتعلمون فيها معنى يرتبط بحاجاتهم

الجسمية والنفسية والاجتماعية ، كما تؤكد أهمية أن تكون هذه المعلومات مترابطة ومتكاملة على صورة مفاهيم علمية ، يتم عرضها على طول مراحل التعليم العام بشكل متتابع ومستمر بطريقة مناسبة .

ويبقى بعد ذلك سؤال مهم ، يتعلق بنوعية الحقائق والمفاهيم العلمية اللازمة للمتعلمين فى مراحل دراستهم المختلفة ، أو بمعنى آخر ، ما الحقائق والمفاهيم العلمية التى يرى أنها ضرورية فى مراحل التعليم العام ؟

إن الإجابة عن هذا السؤال ، تأتى فى ضوء معرفتنا بخصائص العلم ، ومتطلبات نمو المتعلمين ، وطبيعة ومتطلبات مجتمعنا العربى .

إن مساعدة المتعلمين على كسب الاتجاهات والقيم والعادات المناسبة بصورة وظيفية هدف من أهداف دراسة العلوم . ويقصد بالاتجاه ذلك الاستعداد أو التهيؤ العقلى الذى يتكون عند صاحبه نتيجة لخبرته السابقة ، ويجعله يسلك سلوكا معينا ، ذا طابع خاص إزاء الأشخاص أو الأشياء أو الآراء . والتربية كما نعلم عملية تهدف فى أساسها إلى إحداث تغيرات معينة فى سلوك الأفراد ، ولما كان للاتجاهات التى تتكون لدى الفرد أثر فى سلوكه وبالتالى تكيفه مع المجتمع الذى يعيش فيه ، فإنه يجب أن تعنى التربية بتكوين الاتجاهات السليمة لدى الأفراد ، بحيث تتناول هذه الاتجاهات مختلف جوانب حياة الإنسان سواء ما كان يتصل منها بالبيئة، والمجتمع، والدين ، والحياة ، والعلم ، والعمل ، والذات ، والسلامة وغيرها .

ويسهم تدريس العلوم إسهامًا قويا فى تكوين الاتجاهات المرغوب فيها لدى المتعلمين ، سواء عن طريق الخبرات والقصص والاكتشافات العلمية ، التى تتضمنها مقررات العلوم ، أو عن طريق معلمى العلوم أنفسهم ، فالمعلم قدوة للمتعلمين فى تفكيره وسلوكه ، وما نحب أن نؤكده ، أن تنمية الاتجاهات العلمية لدى المتعلمين مثلها مثل أى جانب آخر من جوانب السلوك تحتاج إلى وقت ، فهى

لا تتم بين يوم وليلة ، أو من خلال درس معين أو عدد محدود ، وإنما لابد من توفير خبرات متعددة ومتنوعة ومستمرة ، تهدف إلى تنمية الاتجاهات المرغوب فيها .

ومن الاتجاهات التى تسعى مناهج العلوم إلى إكسابها للمتعلمين ، هو الاتجاه العلمى الذى يتميز صاحبه بالصفات التالية : سعة الأفق والموضوعات والدقة العقلانية وحب الاستطلاع والتروى فى إصدار الأحكام والتواضع . بالإضافة إلى الاتجاهات المتعلقة بمجالات الحياة الأخرى المختلفة ، خاصة ما يتعلق منها بالدين، حيث يسهم تدريس العلوم فى تكوين اتجاهات خلقية ، يحرص عليها الإسلام مثل التمسك بالصدق والنزاهة وتحرى الحق والثبات عليه متى تبين ، فمن اعتاد أن يرى الصدق فى براهين العلوم ، وكيف تسلم المقدمات إلى النتائج لا يصعب عليه أن يرى الخداع .

إن مساعدة المتعلمين على كسب وتنمية مهارات عقلية مناسبة بصورة وظيفية من أهم أهداف دراسة العلوم حيث تسعى التربية إلى تهيئة الفرص المناسبة لنمو الفرد نموا شاملا متكاملاً ، ويشمل هذا النمو العقلى للفرد ، الذى يساعده على التعلم والتفكير والمقارنة والتمييز والحكم ، وهى كلها أمور لازمة للفرد للتكيف مع الحياة فى المجتمع .

ويؤكد الإسلام احترام عقل الإنسان ويحمله مسئولية عمله ، فلا يأخذ إنسانا بذنب إنسان ، ولا يحاسب قوما خلفوا بجريرة قوم سلفوا . وثمة مسئولية مهمة ملحة ، يتعين على التربية العلمية أن تضطلع بها فى عصر ، يزداد فيه خضوع الإنسان، يوما بعد يوم لشتى أنواع الدعوات والإعلانات ووسائل الضغط الحديث، ألا وهى تدريب الفرد على التفكير ، والتأمل فى مشكلات الظرف الحاضر، وفى مصير الإنسان ، وعلى الحكم بنزاهة وتجرد ، وضمن حدود معلوماته ، فى الواقع والأحداث ، وفى الأفكار التى تطلق ، والمسائل التى تطرح على بساط البحث ، خاصة فى عصر انتشار وسائل الاتصال والمواصلات الحديثة ، التى

تساعد على انتقال الناس والأفكار من مكان لآخر ، ومن ثقافة إلى أخرى ، بسرعة مذهلة .

وتقع على تدريس العلوم مسئولية تدريب التلاميذ على أساليب التفكير العلمى ، ونقصد بذلك الأساليب والطرق التى يفكر بها العلماء أثناء اكتشاف وتنظيم المعرف العلمية ، وهى ما يطلق عليها اسم " عمليات العلم " أو " مهارات التفكير السليم" .

ونحن إذ نهدف إلى إكساب المتعلمين مهارات التفكير العلمى من خلال دراسة العلوم ، لا نهدف إلى مجرد استخدام التلاميذ لهذه العمليات أثناء اكتشافهم للحقائق العلمية ، والتأكد من صحتها ، وهم على مقاعد الدراسة ، بل إلى ما هو أبعد من ذلك . ونقصد استخدام المتعلمين لهذا الأسلوب من التفكير ومهاراته فى حل المشكلات ، التى تصادفهم فى نشاطهم وحياتهم اليومية ، خاصة عندما يغادرون المدرسة ، ويخرجون للحياة بمشكلاتها المتنوعة ، فقيمة التفكير العلمى ، لا تكمن فى أهميته فى مجال البحث العلمى ، فحسب ، بل إن التفكير العلمى السليم، سمة من سمات المواطن فى المجتمع المعاصر .

إن مساعدة المتعلمين على كسب مهارات علمية عملية مناسبة بصورة وظيفية مسألة مهمة فى تدريس العلوم ؛ ذلك أن المهارات العلمية عديدة ومتنوعة ، ونذكر منها المهارات العقلية (مهارات التفكير العلمى) والمهارات العلمية ، ويقصد بالمهارات العلمية القدرة على تأدية عمل بسرعة وإتقان .

ومن المهارات العملية التى يهدف تدريس العلوم إلى إكسابها للمتعلمين ما يلى :

– حسن استخدام الأدوات والمواد والأجهزة العلمية أثناء قيامه بإجراء التجارب.

- القيام بالعمليات المخبرية الأساسية فى العلوم بسرعة ودقة معقولة ، مثل : القياس – الترشيح – التطهير – المعايير – عمل القطاعات .
- إعداد وإنتاج بعض الأدوات والمواد العلمية ، مثل الأدوات والأجهزة الكهربية البسيطة ، صناعة الصابون والروائح والجبن ، حفظ الأطعمة والكشف عن المغشوش منها .
- جمع العينات من البيئة وحفظها .

ومساعدة المتعلمين على كسب الاهتمامات والميول العلمية المناسبة بطريقة وظيفية مسألة مهمة فى دراسة العلوم حيث تحدد الميول الى درجة كبيرة ، ما يهتم به التلاميذ، ويفضلونه من أشياء ودراسات ، وما يقومون به من نشاط وعمل محبب إلى نفوسهم .

والكشف عن ميول المتعلمين واهتماماتهم ، يعتبر أمرا ضروريا لنجاح أى عملية تربوية وبلوغ أهدافها ، فمعرفة ميول المتعلمين واهتماماتهم ، يساعد المعلمين على اختيار الخبرات التعليمية ، التى تتماشى مع ميول المتعلمين ، وبالتالى تصبح الدراسة محببة إلى نفوسهم ، مما يدفعهم إلى النجاح والتفوق فيها هذا من ناحية ، ومن ناحية أخرى فإن التعرف على ميول المتعلمين واهتماماتهم يساعد على تنميتها وتوجيهها وبالتالى اتخاذ أحد أو بعض مجالات العلوم هواية لهم ، يشغلون بها أوقات فراغهم ويشبعون فيها حاجاتهم .

وعلاوة على ذلك .. فإن إقبال المتعلمين على دراسة العلوم والتفوق فيها واتخاذها هواية لهم ، يجعلهم يستمرون فى دراستها والتخصص فيها ، وبالتالى اتخاذ أحد مجالاتها مهنة لهم فى المستقبل ، وهذا بحد ذاته أمر مهم وحيوى بالنسبة لنا فى إطار الوطن العربى ، حيث نحن بحاجة إلى الأفراد العلميين والتكنولوجيين الذين سيقومون باستثمار مواردنا المادية . وهكذا يكون من أبرز الاهتمامات والميول

العلمية ، التى يسعى تدريس العلوم إلى إكسابها للمتعلمين فى دول الخليج العربى هى :

– الاهتمام والميل نحو اتخاذ أحد أو بعض مجالات العلوم وأنشطتها هواية للمتعلم .

– الاهتمام والميل نحو اتخاذ أحد مجالات العلوم مهنة فى المستقبل .

ثم إن مساعدة المتعلمين على تذوق العلم وتقدير جهود العلماء ودورهم فى تقدم العلم والإنسانية مسألة مهمة حيث يشهد مجال العلوم فى عصرنا الحاضر تطورا هائلا فى المعرفة العلمية والتكنولوجية فى مختلف جوانب حياتنا اليومية كالزراعة والصناعة والمواصلات والاتصالات وغيرها .

وفى مجتمع ، مثل مجتمعنا ، تقع على تدريس العلوم مسئولية توضيح حقيقة الدور الذى يلعبه العلم فى حياتنا حاضرًا ومستقبلا ، ودور العلماء فى تقدم العلوم وتطبيقاتها فى حياتنا ؛ وتاريخ العلم حافل بالاكتشافات العلمية والقصص التى ترافقها ، والتى توضح عديدًا من الإنجازات العلمية ، كما توضح الصعوبات والعقبات والتضحيات التى بذلها العلماء فى التوصل إليها ، ومواقف النجاح والفشل التى رافقتها . ومن هنا يعرف المتعلم أن الحقائق والأفكار والتطبيقات العلمية التى بين يديه ، لم يكن من السهل الوصول إليها دون عمل وكفاح من جانب العلماء ، كما يتولد لديه الشعور باحترام وتقدير هؤلاء العلماء . إن تدريس العلوم يجب أن يتيح الفرصة لتوضيح الوظيفة الاجتماعية للعلوم ، والربط بين تفاعل الفكر العلمى والفكر الاجتماعى فى كل مرحلة من مراحل تطور الحضارة البشرية ، ومثل هذا التدريب للعلوم يتيح للمتعلمين فرص تعلم قيم وتحقيق غايات تربوية ، لا تقل فى أهميتها عن اكتساب التلاميذ للحقائق العلمية ومعرفة تطبيقاتها العملية ، وتشمل هذه القيم والغايات تنمية التقدير للعلم ، والجهود

العلمية المضنية والمستمرة ، من جانب العلماء فى سبيل تحقيق مزيد من سعادة الإنسان ورقيه ورفاهيته .

إن مساعدة المتعلمين فى التعرف على المنجزات العلمية للعلماء العرب والمسلمين ، واحترام هذا العمل وتقديره والتمثل به أمر فى غاية الأهمية ، فلقد أسهم العرب والمسلمون ، ولا يزالون يسهمون ، فى تقدم العلم ، وكان اهتمام العرب والمسلمين بالعلوم الطبيعية كبيرًا ، وكانت مساهمتهم فيها عظيمة ، ولم تقتصر مساهمة العلماء العرب والمسلمين على مجال العلوم الطبيعية فقط ، بل امتدت إلى العلوم التطبيقية فى مجالات مختلفة ، كالصناعة والطب والصيدلة وغيرها ، مما كان له الأثر الكبير فى تقدم العلوم الإنسانية فى مختلف بقاع العالم ، حيث نقل الأوربيون وغيرهم هذه العلوم عن العرب والمسلمين وأضافوا إليها (مكتب التربية العربى لدول الخليج 1405 هـ ، ص 36) .

وتدريس العلوم فى بلادنا ، يجب أن يعطى الاهتمام الكافى لإبراز هذا الجانب لدور العلماء العرب والمسلمين فى تقدم العلوم ، وإبراز آثارهم المجيدة ، ومآثرهم الجليلة ، التى أدت إلى ما يلاحظ فى العالم اليوم من حضارة وصناعة وعلم .

وتقع على عاتق تدريس العلوم مسئولية إعادة الثقة فى نفوس المسلمين وإشاعة الأمل بين صفوفهم ، بأن العالم ليس وقفا على غيرهم ، وأن لديهم من الإمكانات العقلية والنبوغ الفكرى ، ما لدى غيرهم قوة ودقة وعمقًا ، وأنه ليس من العسير أن نلحق بركب الحضارة ، ونحقق من السبق العلمى ما حققه غيرنا . ومن الشواهد الدالة على ذلك هذا الانتشار الكبير للعلماء العرب والمسلمين المعاصرين فى مختلف بلاد العالم ، ودورهم البارز فى تطوير العلم وتطبيقاته . هذا من ناحية ، ومن ناحية أخرى ، فإن ديننا الحنيف ، يحثنا على تقدير العلم والعلماء ، قال تعالى :

﴿ يَرۡفَعِ ٱللَّهُ ٱلَّذِينَ ءَامَنُواْ مِنكُمۡ وَٱلَّذِينَ أُوتُواْ ٱلۡعِلۡمَ دَرَجَٰتٖۚ ﴾

(سورة المجادلة/ 11).

﴿ قُلْ هَلْ يَسْتَوِى ٱلَّذِينَ يَعْلَمُونَ وَٱلَّذِينَ لَا يَعْلَمُونَ ۗ ﴾ (سورة الزمر/ 9) .

﴿ إِنَّمَا يَخْشَى ٱللَّهَ مِنْ عِبَادِهِ ٱلْعُلَمَٰٓؤُا۟ ۗ ﴾ (سورة فاطر / 28) .

ثانيا : مناهجنا العربية ونشر الثقافة العلمية :

المتتبع لمسيرة إصلاح التعليم فى العشر سنوات الأخيرة يلحظ التوسع الكمى لفرص التعليم للجميع ، والتطور الكيفى حيث أمسى التعليم للتميز والتميز للجميع ، واقتحام عصر التكنولوجيا ومواجهة تحديات العولمة . وفى شىء من الإجمال يمكن عرض الخطوط العامة التالية والمرتبطة بتأصيل الثقافة العلمية ونشرها :

1- استهدفت محتويات المناهج الدراسية تحديث المعلومات بحيث تكون مواكبة لأحدث الاكتشافات والاختراعات ، والتركيز على ما اصطلح على تسميته بعلوم المستقبل من رياضيات وعلوم وحاسب آلى والاهتمام بوزنها النسبى ، وربط الكتب المدرسية بالتكنولوجيا المعاصرة والثورة المعلوماتية (وزارة التربية والتعليم ، 2001م ، ص 53) .

2- كما قامت الوزارة خلال الفترة من 1995 إلى 2001م بعدد من الإجراءات للاستفادة من العلوم وتطبيقاتها ، بنشر أجهزة الحاسبات والتكنولوجيا الحديثة وإنشاء قاعات الوسائط المتعددة ومناهل المعرفة والعلوم المطورة وإنشاء قنوات اتصال عالية السرعة للتدريب عن بعد ، وشبكة الإنترنت وكذلك قنوات الاتصال بالأقمار الصناعية . وقد بلغ عدد المدارس المطورة 26600 مدرسة بالتعليم العام والفنى ، مزودة بأجهزة الفيديو والتليفزيون ومعامل الوسائط المتعددة والعلوم والقنوات الفضائية ، وتم زيادة عدد أجهزة

معامل العلوم فى الحلقة الابتدائية من معمل واحد إلى معملين فى 1293 مدرسة، وفى المرحلة الإعدادية إلى 131 مدرسة .

3- تم إنشاء مركز سوزان مبارك الاستكشافى للعلوم والتكنولوجيا وهو متحف علمى تفاعلى ، افتتح عام 1998م لاستكشاف الحقائق العلمية وتطبيقاتها عن طريق التفاعل المباشر مع المعروضات باللمس والتجريب بهدف ربط العملية التعليمية بالظواهر العلمية الحياتية وترسيخ المعلومات كالهندسة الوراثية والطاقة البديلة وعلوم الفضاء والتاريخ الطبيعى والجيولوجى وعلوم الأرض وتنمية المواهب العلمية الابتكارية . وقد بدأ المركز كمتحف للعلوم ثم تحول إلى صرح علمى متكامل لغرس العلوم والتكنولوجيا ، والمركز مقره القاهرة ، وله عشرة فروع فى المحافظات المصرية .

4- كما أنشئ مركز التطوير التكنولوجى ودعم اتخاد القرار ، ويختص بإدخال التكنولوجيا المتطورة ، وتنويع مصادر المعرفة فى مجال التعليم ، وهناك مركز بكل مديرية تعليمية وقسم تطوير فى كل إدارة . تشتمل عناصر التطوير التكنولوجى المتوافرة فى المدارس على : معامل الوسائط المتعددة والشبكات (الإنترنت) ، ومعمل العلوم المطورة ، ومعمل العلوم بالحاسب ، ومعمل علوم الليزر ، وقاعة استقبال بث القنوات الفضائية التعليمية .

5- مدينة مبارك للتعليم ، وهى مدينة متكاملة لتعظيم دور التكنولوجيا فى العملية التعليمية وتنمية الإبداع والابتكار التقنى ، وتقع فى مدينة 6 أكتوبر ، وترتبط بشبكة اتصالات ومعلومات عالية التقنية . وتشتمل على مركز المعلومات ودعم اتخاذ القرار (بالتعاون مع البنك الدولى) ، وقاعة المؤتمرات الكبرى ، والمسرح التعليمى المجسم (بالتعاون مع القوات المسلحة) ، وقاعات تصحيح الامتحانات ، ومخازن الكتب الرئيسة ، ومبان للإقامة ، ومعهد تدريب

المعلمين ، ومركز برمجيات التعليم ، وقوافل التكنولوجيا التعليمية ، ونوادى العلوم ، والمتحف العلمى فى سان فرانسسكو .

6 – مركز المعلومات ودعم اتخاذ القرار بالوزارة ، ويقع فى مقر الإدارة العامة للمعلومات والحاسب الآلى ، وهدفه تجميع البيانات والمعلومات التى تخدم أهداف العملية التعليمية ، وتسجيل وتحليل وفهرسة هذه المعلومات والبيانات وتحديثها وتعديلها وتدقيقها . ويتكون من التوثيق والمكتبات ، والمعلومات والإحصاء ، والحاسب الآلى ، والنشر ، ودعم اتخاذ القرار .

وخلاصة ما سبق أن المدارس المصرية تسعى إلى نشر الثقافة العلمية من معلومات ومهارات وقيم ومفاهيم واتجاهات بين طلاب المدارس عبر المناهج الدراسية . كما يشير العرض السابق إلى تحديث المعلومات بحيث تكون مواكب لأحدث الاختراعات والاكتشافات العلمية ، كما أنها أعطت وزنا خاصًا فى المناهج لعلوم المستقبل ، كما أنها ربطت النظرية بالتطبيق عن طريق ربط الكتب المدرسية بالتكنولوجيا المعاصرة والثورة المعلوماتية ونشر أجهزة الحاسبات وإنشاء قاعات الوسائط المتعددة ومعامل العلوم المتطورة والقنوات الفضائية . وقد امتد هذا الاهتمام من الصف الأول الابتدائى حتى نهاية المرحلة الثانوية .

يضاف إلى ذلك أن وزارة التربية والتعليم قد عنيت بإنشاء المراكز العلمية والمتاحف التفاعلية كدعم الميول والاتجاهات العلمية وربط العلم بتطبيقاته المجتمعية وتنمية المواهب العلمية والابتكار ، كما عنيت بتنويع مصادر المعرفة بالإضافة إلى توثيق المعلومات وتحديثها وتعديلها وتدقيقها فى المراكز العلمية والمناهج الدراسية على السواء .

إن إشكاليات تدريسْ العلوم : تتحدد فى لماذا ندرس العلم ولا ندرس تاريخ العلم ؟ ولماذا يحجم طلابنا عن التخصصات العلمية؟ كيف تحل هذه الإشكاليات؟

وما العلاقة الجدلية بين العلم والتكنولوجيا والمجتمع ؟ وأين معلمو العلوم من كل ذلك ؟ وهل نحن بحاجة إلى اتحاد عربى لتاريخ العلم الإسلامى وفلسفته ؟

الاهتمام بتدريس تاريخ العلوم الإسلامية فى مدارسنا وجامعاتنا أمر أساسى وضرورى لمواجهة متطلبات عصر العلم والتقنيات المتقدمة .. عصر الإنترنت الشبكة المعلوماتية العنكبوتية ، وهو مطلب ضرورى فى عالم بلا هوية . إنه يقنع الطالب العربى بأن هذا العلم الباهر الذى يملك على الناس حياتهم هذه الأيام لأمتنا فيه نصيب موفور ، إنه يعمق الثقة بالنفس واحترامها ، كما أنه يشجع الطلاب على ارتياد الدراسات العلمية بعد أن يزول ما بينهم من حواجز الرهبة والغربة ، وهو فوق ذلك يدعوهم أن يسهموا فى تقدم العلم فى الحياة الحاضرة . ويزيدهم اقتناعا بهذا ما يعلمونه فى دراستهم لتاريخ العلم عن البدايات المتواضعة لكثير من علماء عرب ومسلمين قدامى ومحدثين ، وعن العقبات الهائلة التى تغلبوا عليها حتى توج العلم حياتهم .

يضاف إلى ذلك أن وضع التراث العلمى فى موضعه التاريخى فى ركب الحضارات يمكن الطالب من صدق تقويمه للدور الكبير الذى قام به ، دون إفراط فى الحكم . فدراسة وتدريس تاريخ العلوم العربية الإسلامية يجعل طالب العلم متحليا بالموضوعية والعدل فى إصدار الأحكام فلا يدفعه إعجابه ببنى قومه إلى المبالغة والتفاخر الزائف بتراث أمته أو التغنى بأمجادها أو ادعاء سبقهم غيرهم بغير دليل (الدمرداش ، 1997م ، ص 5) كما هو حادث الآن فى هوجة أسلمة العلوم وادعاء أن كل تقدم علمى حادث الآن له أصول فى القرآن الكريم والسنة النبوية المطهرة ، ومحاولة تلمس السبل لهذا الادعاء والربط لأدنى ملابسة والخلط بين المصطلحات العلمية والمصطلحات اللغوية دون مبرر علمى أو حضارى أو إسلامى نقى ، اللهم إلا محاولات من البعض هدفها التكسب والحصول على المنافع الشخصية فى عالم نام انغلق على نفسه ، متوهما أنه يعيش على تراثه وتاريخه وكفى ،

وقد نسى أو تناسى أن آثار العولمة اقتحمت بيته وداره ، وأن العالم قرية صغيرة مسامية الجدران ، وأن الإسلام نظام منفتح لا منغلق وأن العلم لا وطن له ، وأن علينا أن نفكر عالميًا ونطبق محليًا حتى نعيد لأمتنا العربية حضارتها ونمسى منتجين للعلم والتكنولوجيا لا مستهلكين ، وأنه قد آن الأوان حتى نستزرع التقنيات المتقدمة .

إن قراءة اتجاهات طلاب الثانوية العامة وقراءة أخرى لنوعية التعليم الجامعى التى يفضلها الطلاب وآباؤهم تشير إلى الإحجام عن التخصصات العلمية والكليات العلمية . وتلك المشكلة التعليمية القومية ستلقى بظلالها الوخيمة على مستقبل مصر ومستقبل الحياة العلمية فى مصر ، وبالتالى على الوطن العربى الكبير الذى نقع فيه موقع القلب النابض بشرايينه التى تضخ التقدم فى أنحاء عالمنا العربى الكبير .

وحسنا فعل المجلس الأعلى للجامعات عندما فتح الطريق أمام الكليات العلمية والتقنية بزيادة 7٪ من أعداد المقبولين . ولعل جهودًا أخرى ينبغى أن تدعم التخصصات العلمية والكليات العلمية ، يقوم بها وطنيون مخلصون وشرفاء من رجال الأعمال ومؤسسى الجامعات الخاصة والمؤسسات الإنتاجية والمؤسسات الإعلامية ، تعمل متكاتفة على عودة الوعى العلمى بين طلاب التعليم الثانوى ، والسعى نحو نشر الثقافة العلمية لتغيير ذهنية قوى الضغط الاجتماعى من الآباء والأمهات ورجال الدين مسلمين ومسيحيين وإعلاميين .

إن جهودا مؤسسية وطوعية تبذل فى أرجاء المعمورة من أجل دعم المسيرة العلمية بين أبناء مصر وبنات مصر فى مقدمتها إنشاء مدينة مبارك للعلوم ، ومركز العلوم للاستكشاف الذى ترعاه سيدة مصر الأولى سوزان مبارك وكذلك متحف العلوم ومعامل العلوم المتناثرة فى مدارسنا وجامعاتنا ، والكتب العلمية وقصص

الخيال العلمى التى تزخر بها مكتبة الأسرة فى إطار المهرجان القومى السنوى القراءة للجميع ، والبرامج المذاعة والمتلفزة عن العلم والتقنية ، وكذلك ما تضطلع به صاحبة الجلالة من مقالات ومقولات علمية وعرض للكتب العلمية وسير العلماء والمخترعين .

ولكن ما يبقى بعد ذلك كله هو أن تتضافر مؤسسات التعليم وكتيبة الإعلام للتأكيد والتوعية والتنوير بأننا نعيش عصر العلم ، عصر الطاقة النووية أو عصر الإلكترونيات أو عصر غزو الفضاء أو عصر البيولوجيا الجزئية والهندسة الوراثية .. عصر العلم ثم التكنولوجيا المتولدة عن العلم . ثم إن قضايانا ومشكلاتنا الاقتصادية والاجتماعية والصحية لا تفهم إلا بتفسيرات العلم ولا تحل إلا بوسائل علمية . كما أنه يجب أن نركز فى دعوانا إلى أن العلم ليس بمحتواه ونواتجه وحدها ، وإنما هو فى المقام الأول بطريقته ومنهاجه وفلسفته . ولن تكون نهضة علمية لمصرنا العزيزة إلا بشيوع هذه النظرة العلمية فى نفوس الناس وعقولهم حتى تصبح أسلوب حياة وثقافة ننشغل بها ونعيش فيها وبها ولها ؛ من أجل أوطاننا وديننا ومستقبل أبنائنا وبناتنا .

علينا أن نصنع جسرًا لعبور الفجوة بين دراسة طلابنا لقوانين العلم والكشوف العلمية وتاريخ العلماء الذين توصلوا إليها . إن ذلك التطوير فى مقررات دراسة العلوم فى مدارسنا وجامعاتنا يذهب بها فى هذه القوانين العلمية من جفاف ، ويضفى عليها روحا نابضًا ويرسخها فى وعى الشباب وذاكرتهم لأن العلم نشاط إنسانى ، ودراسة تاريخ العلم تساعدنا على معرفة طبيعة العلم وإدراك حدوده ، وإننا فى حاجة ماسة لتأكيد الصلة القوية بين العلم الذى يدرسه طلابنا ووظيفته فى المجتمع ، وبالدرجة نفسها ، علينا أن نؤكد أن المجتمع أيضا يؤثر فى مسيرة العلم ، ودراسة تاريخ العلم تظهر بلا شك النسيج المترابط من العلم والتكنولوجيا والمجتمع . ناهيك عن أن دراسة تاريخ العلم تظهر طبيعته النامية

المتطورة ؛ الأمر الذى يشكل طلابنا بحيث لا يتوهمون امتلاك الحقيقة ، وأنها نسبية، يؤمنون بالحوار وثقافة الحوار والانفتاح على الآخر ، وتقدير الرأى المخالف ، وعدم الأخذ بمقولة أن هناك تراثًا معياريًا ، وأن الإنسان فى القرن الحادى والعشرين نظام منفتح لا منغلق متسامح مشارك مفكر وجرىء فى استخدام عقله.

إننا فى حاجة ماسة لإنشاء اتحاد عربى لتاريخ العلم العربى وفلسفته لمتابعة تدريس تاريخ هذا العلم العربى فى مؤسساتنا التعليمية وجامعاتنا العربية . وهذا الاتحاد عليه أن يرعى معلم العلوم أكاديميا ومهنيًا منذ إعداده وتكوينه فى كليات التربية وحتى تدريبه وتنميته مهنيًّا أثناء الخدمة ، كذلك باستخدامها الفيديوكونفرنس والنشرات الدورية ، يمكن من السعى نحو ترقية تدريس العلوم، ورفدها بالاتجاهات الحديثة والخبرات الناجحة محليا وقوميًّا ، وتوفير الدوريات العلمية والمراجع والمصادر وتبادل الخبرات الدولية من أجل دعم المستقبل العلمى لأبناء أمتنا العربية ، بل من أجل مستقبل البحث العلمى والتطبيقات العلمية على أرضنا العربية .

إن مؤلفات المصريين وغيرهم فى تاريخ العلم والسيرة الذاتية للعلماء تترى ، وقد أفصحوا عن مكنونات وأسرار هذه العقول الفذة المتفردة لمعلمى الإنسانية وسادتها وأعلامها وشيوخها وبناة حضارتها ومجدها .

وإذا كانت المصادر الأصلية لعلماء الأمة الإسلامية قليلة ، وأنها متناثرة بين الشعراء والأدباء والفقهاء فعسى أن تنتبه وزارة الثقافة بمراكزها العلمية واحتضانها دار الكتب المصرية الذاكرة الحافظة لأمتنا العربية الإسلامية ، أن ترعى تاريخ العلم والعلماء رعايتها الفنون والآداب ، فتخرج لنا الهيئة المصرية العامة للكتاب بالتعاون مع رجال الأعمال المستنيرين الوطنيين هذه الكنوز ؛ حتى تشكل عقول الشباب وتغذيها كما تشكل مشاعرهم ووجدانهم ، وحتى تتزاوج الثقافة ..

ثقافة الأدب والفن بثقافة العلم وتاريخ العلماء ولتتناغم مع روح العصر ومتطلبات الألفية الثالثة التى يسيرها العلم والعلماء ، الرابحون فيها من استقلوا سفينة العلم والتقنية والخاسرون فيها من انغمسوا فى لهوها واكتفوا بآدابها وفنونها ، فبناء الإنسان سابق على بناء العمران . ولعلنا نقلع فى الوقت ذاته عن مقولة الإبداع للندرة لأن الإبداع للجميع والإبداع شعبى وليس ارستقراطيًّا فلنفسح الطريق ، طريق العلم وتاريخ العلماء أمام شباب مصر فتيانها وفتياتها فى تعليم مدرسى وجامعى ومجتمعى إطاره البهجة والتسامح والحرية ، ولنبدأ فى هندسة وتصنيع عقول الشباب ، من خلال إعلام مصرى جديد لعصر جديد يقدر العلم ويجل العلماء من أجل استزراع زويل آخر .

ثالثا : الثقافة العلمية للانفتاح العقلى :

هناك تطور فى تكنولوجيا المعلومات والاتصالات ، وتسببت ثورة المعلومات التى نعيشها فى تضاعف المعرفة الإنسانية ، علمية وتقنية . ولا تزال المعلومات تتزايد وتتضاعف خلال فترة تقدر بعام ونصف العام ، وحيث تمثل المعرفة العلمية والتكنولوجية فى هذا العصر الذى يعرف بمجتمع المعرفة Knowledge Society أو مجتمع التعلم Learnig Society حوالى 80٪ من اقتصاديات العالم المتقدم ، كما تشكل العمالة ورأس المال والموارد الطبيعية ما تبقى من هذه الاقتصاديات ، وهذا يعنى أن الاقتصاد العالمى يعتمد على المعرفة العلمية .

إننا فى حاجة إلى تصنيع وهندسة عقل جديد لعالم جديد ، ونحتاج إلى تكوين قاعدة علمية تكنولوجية حتى تأخذ مصر مكانتها فى النظام العالمى الجديد وظاهرة العولمة ، ونحتاج بالقدر نفسه إلى جهود علمية مكثفة وطويلة المدى تعتمد أساسًا على توافر المعرفة العلمية والثقافة العلمية لدى أبناء مصر وبنات مصر .

هذا الأمر الذى يتطلب إرادة سياسية وطنية واعية بقيمة العلم والتكنولوجيا ودورهما فى المجتمع ، وسياسة علمية تكنولوجية سائدة فى المجتمع ، ونظام تعليمى

تربوى ثقافى حديث ، حيث إن ذلك كله يعد ضرورة وطنية ، كما يمثل أمنًا قوميًا لمصر وللأمة العربية فى وقت واحد .

إن الارتباط جد وثيق بين علمية التكنولوجيا وتقنية العلم . وعلمية التكنولوجيا أن التطور التكنولوجى أصبح يعتمد على الاستيعاب للعلوم الطبيعية ، أما تقنية العلم فإنها تعنى أن البحث العلمى أصبح يعتمد هو الآخر على منتجات التكنولوجيا المتقدمة من أجهزة وأدوات ومعدات .

وعليه .. فإن مستوى التقدم العلمى والتكنولوجى لمجتمع من المجتمعات فى فترة زمنية محددة يمثل مخزون المعرفة المتاحة لهذا المجتمع فى تلك الآونة ، وقدرته على توظيف هذا المخزون فى عملية تنمية تحقق للمجتمع حياة أفضل .

إن التقدم العلمى لمجتمع من المجتمعات يقاس بعدد العلماء والمهندسين القادرين على البحث والتطوير فى كل مليون نسمة ، ففى مصر حسب إحصاءات وتقارير البنك الدولى عام 2002م فإن عددهم (458) عالمًا ومهندسًا ، على حين أنه فى أمريكا (3732) ، وفى اليابان (34210) ، وفى إسرائيل (4826) ، منشغلا بالبحوث والتطوير .

كما يقاس التقدم العلمى فى المجتمع أيضًا بدور العلم فى تحديد مفاهيم الناس حول علاقاتهم بالعالم من حولهم ، ودور العلم فى تنمية القوى الإنتاجية التى يحتاج إليها المجتمع ودور العلم فى التعليم الجامعى وما قبل الجامعى .

هذا كله معناه أننا فى حاجة ماسة إلى شيوع الثقافة العلمية لدى أبناء مصر وبنات مصر ، وهى ثقافة نوعية تعنى قدرًا مناسبًا من المعرفة والفهم للمفاهيم العلمية ، وعمليات العلم ، ومهارات التفكير العلمى ، والاتجاهات التى تجعل الفرد قادرًا على المشاركة ، واتخاذ القرارات المناسبة فى حياته اليومية أى أن يكون

لدى الفرد قدرة على أن يصف ويشرح ويحلل ويتنبأ بالظواهر الطبيعية ، وأن يقرأ ويستوعب المقالات العلمية ، ويتفهم قضايا العلم ، وأن يقدم المعلومات والمعرفة العلمية .

وهذه الثقافة العلمية لها صور مختلفة ومستويات مختلفة ، فهى تنمو وتتطور طوال حياة الإنسان ، وتشكل الاتجاهات والقيم المتكونة نحو العلم فى السنوات الأولى للطفل لتشكل ثقافته فى مستقبل حياته ، ولذلك .. فإن الفرد المثقف يستطيع أن يتعرف القضايا العلمية ، ويتخذ القرارات فى مواقف ذات طبيعة علمية وتكنولوجية ، أى يمتلك مهارات المعرفة والفهم ، وعمليات التقصى ، والتفكير الناقد ثم التفكير الإبداعى .

إن غرس الثقافة العلمية فى عقل الطفل ووجدانه وسلوكه يجعله قادرًا على استخدام المنهج العلمى فى حياتنا اليومية ومؤسساتنا المختلفة إنتاجية وخدمية فى إداراتها وتعاملاتها حتى يصبح العلم مكونًا عضويًّا من مكونات ثقافة المجتمع وأداة للتنمية المجتمعية .

وإن انتقال التعليم فى وطننا العربى من التركيز على الجانب المعرفى إلى الاهتمام ورعاية المهارات الفعلية وعمليات العلم والتقصى وتنمية التفكير الناقد والإبداعى يساعد فى إعداد إنسان جديد ، قادر على التعامل مع متطلبات الألفية الثالثة .

كما أن منهج المجتمع المتمثل فى وسائل الإعلام ومواد القراءة خارج المنهج المدرسى لابد أن يمتد إلى مكونات الثقافة العلمية والتكنولوجية ، ولابد أن ينشغل بتبسيط العلم والتقنية .

إن أطفال اليوم أصبحوا يمتلكون مهارات التعامل مع الكمبيوتر أحد مصادر المعرفة المتقدمة ؛ الأمر الذى يدعو إلى إفساح المجال أمام منتديات الكومبيوتر نشرًا للثقافة العلمية والتكنولوجية ، الأمر الذى يتطلب دعمًا من رجال المال

والأعمال ومساندة من شركات ومؤسسات الكمبيوتر ووسائل الإعلام، مسموعة ومرئية ومطبوعة.

ولعل الاهتمام بالثقافة العلمية يسهم فى تكوين الاتجاه العلمى الذى يتميز صاحبه بسعة الأفق والموضوعية والدقة العقلانية وحب الاستطلاع، والتروى عند إصدار الأحكام، والتواضع والأخلاق الفاضلة قبل التمسك بالصدق، والنزاهة وتحرى الحق والثبات عليه متى تبين.

كما تتجه الثقافة العلمية إلى تنمية أساليب التفكير العلمى فى حل المشكلات التى تصادفهم فى حياتهم اليومية وفى مجال البحث العلمى القائم على التجربة، واستثمار الموارد، ويتعدى الأمر ذلك كله إلى الميل العلمى وتذوق العلم وتقدير جهود العلماء ودورهم فى تقدم العلم والإنسانية واستخدام العلم فى حياتنا فى شكل تطبيقات مفيدة نافعة.

إن الثقافة العلمية لابد أن تمتد إلى تعريف تاريخ العلم والعلماء والاكتشافات العلمية والقصص التى رافقتها والصعوبات والتضحيات التى بدلها العلماء فى التوصل إليها، ومواقف النجاح والفشل التى رافقتها، خاصة وأن آباءنا العرب المسلمين قد أسهموا فى تقدم العلم والاهتمام بالعلوم الطبيعية والعلوم التطبيقية، ومجالات الصناعة والطب والصيدلة، مما كان له أكبر الأثر فى تقدم الإنسانية، ولعل عناية الثقافة العلمية بتاريخ العلم والعلماء العرب المسلمين يكسب الأطفال الثقة والأمل بأن العلم ليس وقفًا على غيرهم، وأن لديهم من الإمكانات العقلية والنبوغ الفكرى ما لدى غيرهم من دقة وقوة وعمقًا، وساعدهم ذلك على ارتياد التخصصات العلمية مستقبلاً.

إن العالم الآن يشهد عناية واسعة بالثقافة العلمية فى إطار مسيرة التقدم العلمى والتكنولوجى المتسارعة، فالموسوعات العلمية الإلكترونية على شبكة المعلومات

متجددة وذات تكلفة ضئيلة لا تتعدى تكلفة المحادثة التليفونية وهى فى الوقت ذاته مصدر سريع وحديث للمعلومات والثقافة العلمية . وخصصت الصحف اليومية والمجلات أماكن خاصة بالثقافة العلمية المقدمة للأطفال والتى تبسط المعلومات والتى ترشد القارئ الصغير إلى مواقعها على شبكة الإنترنت ، وهى مواقع متنوعة للمعرفة الجادة والتسلية والترفيه .

وهناك ما يقرب من (20) ألف من المواقع العربية التى تتطلب إنشاء بوابات عربية على شبكة الإنترنت تيسيرًا لملايين الأطفال والشباب العرب المستخدمين لها . ومن هذه المواقع العلوم الأساسية والمراجع الشاملة والمعاجم والسينما والمواقع الإسلامية والرياضية وقواعد بيانات تفيد فى استقاء المعلومات والبحث وإثراء الثقافة العلمية .

ناهيك عن الصحافة العلمية التى تركز على العلم وقضاياه وتطبيقاته وتأثيره على الإنسان والبيئة المحيطة ، من خلال الأسلوب العلمى المبسط بهدف تنمية الوعى العلمى لدى القراء ، وتبسيط العلوم حتى تصل إلى القارئ بشكل واضح ، فيه ترجمة للمادة التقنية المعقدة لتصبح ميسورة الفهم ، والتعامل مع اللغة المتخصصة بهدف تيسيرها وتفسيرها .

دراسة عن الثقافة العلمية وقصص الأطفال :

تحاول الدراسة الحالية الإجابة عن الأسئلة التالية :

- ما مكونات الثقافة العلمية الشائعة فى قصص الأطفال ؟
- ما مستويات شيوع هذه المكونات فى قصص الأطفال ؟
- كيف يتم تقديم هذه المكونات فى قصص الأطفال ؟
- ما العلاقة بين الوزن النسبى لمكونات الثقافة العلمية الواردة فى قصص الأطفال وما يراه التربويون ؟

وتقتصر هذه الدراسة على عينة من قصص الأطفال التى ألفت فى العامين 2003 / 2004 فى مصر .

وتعتمد الدراسة على المنهج الوصفى التحليلى الذى يسمح بجمع البيانات الخاصة بمكونات الثقافة العلمية ، وهى ظاهرة محل دراسة فى مجموعة من كتب الأطفال .

وترجع أهمية الدراسة إلى أنها توضح مكونات الثقافة العلمية اللازمة لقصص الأطفال ، والأسلوب المناسب لتضمينها فى قصص الأطفال .

ويتألف مجتمع الدراسة من مجموعة قصص الأطفال ألفت فى عامى 2003 – 2004 ، وعددها (400) قصة ، أما عينة الدراسة فإن مقدارها (20) قصة بنسبة 5٪ ، وشملت السلاسل التالية : كتب الهلال للأولاد والبنات ، ومكتبتى ، والمكتبة الخضراء ، ومكتبة سمير ، وسلسلة " فى كل زمان ومكان " ، وسلسلة " طوف وشوف".

وفى ضوء مفهوم الثقافة العلمية وأهداف أدب الأطفال ، تم إعداد قائمة تتضمن مكونات الثقافة العلمية ، والتى تضمنت عشرين مكونًا للثقافة العلمية . وللتأكد من صدق هذه القائمة تم عرضها على عشرة من المحكمين المتخصصين فى أدب الأطفال والثقافة العلمية من التربويين ، بهدف معرفة المكونات المنتمية إلى الثقافة العلمية ، وغير المنتمية ، وما يمكن إضافته إليها .

وتوصل الباحث إلى خمسة عشر مكونًا للثقافة العلمية ، هى : المفاهيم العلمية، والتعليل والتفسير ، واحترام العلم والعلماء ، وحب الاستطلاع ، والدقة العلمية ، والمقارنة ، واتخاذ القرار ، واحترام العمل ، والموضوعية ، واحترام الوقت ، والتنبؤ ، والخيال العلمى ، والتمييز ، وسعة الأفق ، والثقة بالنفس .

وتم إعداد استمارة لتحليل محتوى قصص الأطفال فى ضوء مكونات الثقافة العلمية الخمسة عشر السابقة ، بحيث تضمنت الاستمارة أنهرًا أفقية بعدد هذه المكونات ، وأنهرًا رأسية بعدد عشرين قصة للأطفال ، لوضع علامة (صح) أمام القصة وتحت النهر الذى يعبر عن المكون .

وقواعد التحليل التى استخدمت هى :

- عنوان القصة وصورها ورسومها جزء أساسى من القصة يتم تحليله .
- كذلك الرسوم والصور والأشكال باعتبار أنها تمثل لغة ، وترمز إلى معنى عند الطفل ، إضافة إلى العناوين الجانبية الواردة داخل القصة .
- يحسب المكون الخاص بالثقافة العلمية داخل القصص كلها مرة واحدة الصريح منها أو الضمنى.
- الأنشطة الواردة عقب انتهاء القصة يشملها التحليل حيث إنها موجهة إلى الطفل ومن المتوقع قراءتها وتنفيذها .

وتم التأكد من ثبات التحليل بأن قام الباحث بإعادة التحليل مرة ثانية فى ضوء قواعد التحليل وباستخدام أداة التحليل (استمارة تحليل المحتوى) ، وذلك بعد مرور أسبوعين من التحليل الأول ، وبمقارنة نتائج التحليلين اتضح أن معامل الارتباط بين التحليلين نسبته 0.88 وهى نسبة ارتباط عالية .

وبعد ، يمكن عرض نتائج الدراسة من خلال مسارين : الأول هو عرض النتائج الكمية والتى تتمثل فى النسبة المئوية لكل مكون من مكونات الثقافة العلمية الواردة فى قصص الشارونى ، والوزن النسبى لكل مكون من هذه المكونات . أما المسار الثانى فهو التحليل الكيفى للنتائج ، من خلال عرض مفهوم كل مكون من مكونات الثقافة العلمية كما ورد فى تحليل قصص الأطفال التى

أبدعها يعقوب الشارونى ، وتقديم أمثلة من نتائج تحليل محتوى هذه القصص . ويمكن عرض ذلك تفصيليًا كما يلى :

وقد تم تحليل قصص الأطفال عينة الدراسة وعددها أربعون قصة من تأليف الكاتب يعقوب الشارونى ، فى ضوء مكونات الثقافة العلمية ، والتى تم التوصل إليها من خلال تحليل مفهوم الثقافة العلمية والاتجاه العلمى ، وتم التوصل إلى خمسة عشر مكونًا للثقافة العلمية ، وقد حسبت النسبة المئوية لكل مكون من هذه المكونات ، وكذلك الوزن النسبى لكل مكون على حدة . كما تم حساب المكونات التى يتم التعبير عنها بلفظ صريح ، والتى يتم التعبير عنها فى جملة أو فقرة أو فى شكل ضمنى .

1 - مكونات الثقافة العلمية فى قصص الأطفال :

يمكن عرض مكونات الثقافة العلمية التى تتضمنها قصص الأطفال ، وهو ما يوضحه الجدول التالى (1) :

جدول **(1)** : مكونات الثقافة العلمية فى قصص الأطفال ونسبتها المئوية .

م	مكونات الثقافة العلمية	عدد القصص (20)	النسبة المئوية
1	سعة الأفق	17	%85
2	التعليل والتفسير	16	%80
3	احترام العلم والعلماء	15	%75
4	حب الاستطلاع	14	%70
5	الدقة العلمية	14	%70
6	المقارنة	13	%65
7	اتخاذ القرار	13	%65

م	مكونات الثقافة العلمية	عدد القصص (20)	النسبة المئوية
8	الخيال العلمى	13	%65
9	التنبؤ	13	%65
10	المفاهيم العلمية	12	%60
11	احترام الوقت	12	%60
12	التمييز	11	%55
13	الموضوعية	11	%55
14	الثقة بالنفس	9	%45
15	احترام العمل	8	%40

يتضح من الجدول السابق (1) ما يلى :

1 – أن مكونات الثقافة العلمية الشائعة بدرجة كبيرة فى قصص الأطفال والتى حصلت على 70٪ فأكثر ، هى على الترتيب : سعة الأفق 85٪ ، والتعليل والتفسير 80٪ ، واحترام العلم والعلماء 75٪ ، وحب الاستطلاع 70٪ ، والدقة العلمية 70٪ .

2 – أن مكونات الثقافة العلمية الشائعة بدرجة متوسطة فى قصص الأطفال والتى حصلت على نسبة أقل من 70٪ حتى 50٪ هى على الترتيب : المقارنة واتخاذ القرار والخيال العلمى والتنبؤ لكل منها 65٪ والمفاهيم العلمية واحترام الوقت بنسبة 60٪ ، والتمييز والموضوعية بنسبة 55٪ لكل منهما .

3 – أن مكونات الثقافة العلمية الشائعة بدرجة قليلة فى قصص الأطفال ، والتى حصلت على نسبة أقل من 50 ٪ هى الثقة بالنفس 45 ٪ ، ثم احترام العمل بنسبة 40 ٪ .

2 - أسلوب تقديم مكونات الثقافة العلمية :

والسؤال الآن : ما النسبة المئوية لمكونات الثقافة العلمية التى جاءت بصورة صريحة ؛ حيث تم التعبير عنها بصراحة بلفظ لغوى ، والتى جاءت بصورة ضمنية حيث تم التعبير عنها فى جملة أو فقرة لغوية ؟

والجدول التالى يوضح ذلك .

جدول (2) : مكونات الثقافة العلمية فى قصص الأطفال ونسبتها المئوية .

م	مكونات الثقافة العلمية	عدد القصص (20)	النسبة المئوية
1	المكونات الصريحة	27	%14
2	المكونات الضمنية	165	%86

يتضح من الجدول السابق (2) ما يلى :

1 - أن مكونات الثقافة العلمية التى قدمت فى قصص الأطفال للكاتب يعقوب الشارونى بصورة ضمنية ارتفعت نسبتها المئوية إلى86٪ .

2 - أن مكونات الثقافة العلمية التى قدمت بصورة صريحة انخفضت نسبتها المئوية إلى 14٪ .

3 ـ العلاقة بين الوزن النسبى لمكونات الثقافة العلمية الواردة فى قصص الأطفال وكما يراها التربويون :

وفى محاولة من الباحث لمعرفة العلاقة بين الوزن النسبى لمكونات الثقافة العلمية الواردة فى قصص الأطفال ، وما يراه التربويون من مكونات الثقافة العلمية اللازمة لقصص الأطفال . تم عرض قائمة مكونات الثقافة العلمية التى تم التوصل إليها سابقًا ، وسؤال عشرة من التربويين المهتمين بالثقافة العلمية وأدب

الأطفال ، وإعطاء كل مكون الدرجة التى تتفق مع أهمية استخدامه فى قصص الأطفال بحيث تعطى ثلاث درجات مهم بدرجة كبيرة ، ودرجتان مهم بدرجة متوسطة ، ودرجة واحدة مهم بدرجة قليلة .

وبمقارنة القائمة التى تم التوصل إليها من قبل التربويين بالقائمة التى تم التوصل إليها من تحليل قصص الأطفال ، اتضح أن معامل الارتباط بين القائمتين نسبته 0.73 وهى نسبة ارتباط جيدة .

ومعنى ذلك أن الأهمية النسبية لمكونات الثقافة العلمية الواردة فى قصص الأطفال تتفق مع الأهمية النسبية التى يراها التربويون لهذه المكونات .

لقد تم وضع تعريف لكل مكون من مكونات الثقافة العلمية بالرجوع إلى معجم المصطلحات التربوية والنفسية . ومن خلال التحليل الكمى السابق للنتائج توصل الباحث إلى التعبيرات الصريحة والضمنية التى تعبر عن كل مكون من هذه المكونات .

ويمكن عرض تعريف كل مكون من مكونات الثقافة العلمية وإعطاء أمثلة تشير إلى هذا المكون كما يوضحه التحليل الكيفى التالى :

1 – سعة الأفق :

هى الفكر المنفتح فى مجال محدد مثل : احترام الجنس الآخر ، وتقدير ثقافات الشعوب ، وتقبل الآخر ، واحترام الرأى والرأى الآخر ، وتقدير الإنسان والأفكار بصرف النظر عن الجنس واللون والدين والمعتقدات ، كما تُفهم سعة الأفق هنا على أنها حسن التعايش مع الآخرين .

ومن أمثلة ذلك :

– ما رأيك فى معرفة وجهة نظر الآخرين ، التى قد تخالف وجهة نظرك ؟

– الرأى فى النهاية لابد أن يكون رأيك فأنت تعيشين حياتك مع من تختارين .

- لم يقتصر على دراسة علم واحد ، فقد درس علم البصريات وعلم المرايا ، وعرف كيف تصنع العدسات .
- العلم لا يكتمل إلا بالمشاهدة والتجربة ومعايشة أهل الصناعة .

2 – التعليل والتفسير :

والتعليل هو ذكر المبدأ والسبب وراء حدوث شيء ما ، وذكر العلاقة بين شيئين متلازمين مع إثبات أسباب هذه العلاقة ، وكشف العوامل التى تؤثر فى حدوث ظاهرة علمية أو اقتصادية أو اجتماعية .

أما التفسير فهو قدرة القارئ على إدراك العلاقات الموجودة بين الأفكار المتضمنة فى القصة ؛ ليخرج منها بنظرة كلية عما تتضمنه من معانٍ وأقوال وأفكار .

ومن أمثلة ذلك :

- الرياح هى التى تساعد فى تسيير السفن .
- المنظار يستخدمه قادة السفن فى البحار لأنه يقرب الأشياء البعيدة .
- استخلاص المواد الفعالة من النباتات الطبية يتم عن طريق الغلى أو التقطير أو العصر .
- الزواج لا ينجح إلا برضاء الزوجة عن اختيار شريك حياتها بنفسها .

3 – احترام العلم والعلماء :

وهو اتخاذ العلماء والمفكرين والمكتشفين أسوة وقدوة ، وترديد أقوالهم المأثورة والعمل حسب أفكارهم ونظرياتهم وقراءة تاريخ وسير العلماء ، والوقوف على تاريخ العلم ومعالمه وعوامل تقدمه أو تأخره ، وأهم رجاله وأعمالهم وجهودهم وتضحياتهم من أجل الوصول إلى الحقيقة .

ومن أمثلة ذلك :

- قال الأمير : هل تسمح لى أن أكون تلميذًا يأخذ العلم عنك ؟
- جئت إلى مدينتكم لأستزيد من علوم الأعشاب الطبية والصيدلة .
- أمضيت خمسة وعشرين عامًا وأنا أقوم بتجارب متنوعة .
- قرأت كل الكتب الموجودة فى مكتبة المدرسة .

4 – حب الاستطلاع :

هو محاولة استكشاف الغامض من الأمور والمجهول والسعى نحو المعرفة الجديدة ، والرغبة والاستعداد والانتباه إلى الأسرار الخفية وراء الحوادث ، والتعجل فى الكشف عنها ، والوصول إلى المكنونات بجرأة وعزيمة .

ومن أمثلة ذلك :

- أريد أن أفهم سر هذه اللعبة الجديدة .
- سألت فى لهفة : وماذا كانت تلك العاصفة التى أوقفت المعتدين عليك ؟
- حاول أن يعرف من الذى طلب منهم قطع هذه الشجرة .
- سأل نفسه : لماذا حضر إلى القرية ؟

5 – الدقة العلمية :

هى ذكر القوانين والنظريات والقواعد كما وضعها العلماء والمكتشفون فى مجالات العلوم المتنوعة ، وكما تطورت إليه حديثًا ، كما تبين العلاقة بين ظاهرتين أو فكرتين دونما انطباعات ذاتية .

ومن أمثلة ذلك :

- سلطاننا دائم التشجيع لمن ينتج أفضل المحصولات .
- يعمل كل صانع بإتقان للارتفاع بمستوى صنعته .

– يتناول الدواء فى موعده ولا يتجاوز الجرعة التى حددها الطبيب .

– الدكتورة سوسن تنهمك فى فحص المريضة فهى تتقن عملها .

6 – المقارنة :

هى مهارة جمع المعلومات وتنظيمها ، والتعرف على أوجه الشبه وأوجه الاختلاف بين شيئين أو أكثر عن طريق تفحص العلاقات بينهما ، والبحث عن نقاط الاتفاق ونقاط الاختلاف ، ورؤية ما هو موجود فى إحداها ومفقود فى الأخرى .

ومن أمثلة ذلك :

– الموظف حر نفسه والخادم فى البيوت إنسان باع نفسه لأصحاب البيت .

– أقارن العلبة التى أحضرها لى الصيدلى بالعلبة الفارغة التى أحضرتها معى .

– ميز بين شكل الزجاجات وأماكن وجودها فوق الرفوف .

– هذه الغرفة تشبه الخزانة السرية .

7 – اتخاذ القرار :

هو ترتيب لعدد من البدائل المتاحة لحل قضية أو مشكلة ، والمفاضلة بين هذه البدائل من أجل اتخاذ قرار عن طريق اختيار البديل الأنسب ؛ وفقًا لمعايير واعتبارات موضوعية يستند إليها فى عملية الاختيار .

ومن أمثلة ذلك :

– سأسير فالطريق الطويل يبدأ دائما بخطوة .

– لابد أن أوقف السيل ، فأن أموت وحدى خير من أن تموت القرية كلها .

– نعم سأنظف الصيدلية فالإنسان لا يخجل من أن ينظف بيته أو مكان عمله.

– سأتعلم فليس هناك من هو كبير على التعلم .

8 – الخيال العلمى :

هو توارد حر للصور الذهنية والأفكار ، أو نمط جديد لها يفيد فى حل مشكلة ما . وهذا النشاط العقلى الذى يقوم به الطفل أثناء القراءة يتصور من خلاله ما يمكن أن تصبح عليه الأدوات والأجهزة والوسائل والمخلوقات التى فى بيئته المحلية مستقبلا بابتكار صور جديدة لها وبإضافة تعديلات عليها .

ومن أمثلة ذلك :

– ابتكر سفينة ذات شراع وتجرى على قضبان تمتد فوق اليابسة .
– تخير اسمًا جديدًا لهذه القصة .
– تستطيع الذهاب إلى المدرسة على ظهر جرادة .
– تصور نفسك نموذجًا لعرض الملابس موضوعًا فى فترينة ، اذكر الأشياء الغريبة التى يمكن أن تشاهدها .

9 – التنبؤ :

هو مهارة فى قراءة البيانات أو المعلومات المتوافرة فى القصة والاستدلال من خلالها على ما هو أبعد من ذلك فى الزمان أو الموضوع أو المجتمع ، وعملية التنبؤ ترتبط بما يسبقها من وصف وفهم للظاهرة وصفًا دقيقًا .

ومن أمثلة ذلك :

– الكلب عنتر ينبح .. إنه يدعونا إليه لعله عثر على شىء .
– لقد شارك فى منافسات مختلفة ولذلك يمكنه أن يتفوق .
– هذا السور ضعيف يمكن أن تتسرب منه مياه السيل .
– أجلس ساكنًا لا أتحرك حتى يمر الثعبان الذى فوق كتفى ، وظهور هذا الفأر أمامه سيجعله يبتعد عنى ليأكله .

10- المفاهيم العلمية :

هى تكوينات عقلية تنشأ عن تجريد خاصية أو أكثر من حالات جزئية أو من أمثلة متعددة علمية ، تتوافر فى كل منها هذه الخاصية وتعطى اسمًا أو مصطلحًا علميًّا .

ومن أمثلة ذلك :

- المرايا مسطحة أو محدبة أو مقعرة .
- العدسات تركز أشعة الشمس فتحرق .
- المراصد يشاهد بها العلماء نجوم السماء البعيدة .
- البؤرة هى المركز الذى تتجمع عنده الأشعة .

11 - احترام الوقت :

هو مجموعة من الأنماط السلوكية المتنوعة التى تستخدم لاستثمار الوقت والحصول على عائد كبير فى وقت قصير ، والحفاظ على قيمته لتحقيق أهداف مرتبطة بموقف من المواقف وتنميتها .

ومن أمثلة ذلك :

- سأصل قبل أن ينتصف النهار .
- وصل إلى والده بعد العشاء مباشرة .
- الحديث معها بعض الوقت فقط .
- هى تعمل ليلاً ونهارًا لتوفير أفضل مستقبل لابنتها .

12 - التمييز :

هو التفريق فى المعاملة بين الناس على أسس موضوعية مثل : السن والمكانة الاجتماعية والمؤهل العلمى ومستويات العطاء والتضحية من أجل المصلحة العامة، وكذلك إطلاق الأوصاف المناسبة للأعمال والأقوال .

ومن أمثلة ذلك :

– لم تجد بلادنا عصرًا ازدهرت الفنون والآداب فيه مثل عصر سلطاننا .

– هذا المعلم من أفضل المربين والمعلمين .

– رأت أنه من الحكمة ألا تتسرع الآن بإبداء رأيها .

– سأتحدث إليه بأسلوب يناسب مكانته .

13 – الموضوعية :

هى إدراك الأشياء والأفكار وإصدار أحكام عليها ، فى ضوء معايير وقواعد عامة وضوابط ، بعيدًا عن رغبات الفرد وميوله .

ومن أمثلة ذلك :

– مصلحة أهل مدينته هى اهتمامه الأول .

– الملابس التى يرتديها السلطان من صنع أيدينا .

– كان التدريس لأبناء القرية هو ما شغل اهتمامه الأول .

– أريد أن أكون طبيبة ، الجد والتعلم والاجتهاد يجعلنى طبيبة .

14 – الثقة بالنفس :

هى الشجاعة فى اقتحام المواقف الصعبة ، والإحساس بالقدرة على تحقيق الأهداف فى مواعيدها ، والاطمئنان إلى طاقاته فى سبيل الإنجاز ، وفى الوصول إلى الأهداف بسرعة مع حساب العواقب .

ومن أمثلة ذلك :

– أنا واثقة .

– وقفت فى ثبات تلقى كلمة الحفل .

– ينتظر مجهوداتهم بصبر وبغير قلق .

– التدريس يعطى الأفندى إحساسًا عميقًا بالرضا والقدرة على احترام نفسه .

15 – احترام العمل :

هو اعتبر العمل أحد أهداف الإنسان فى الحياة ، وأن العمل شرف وكرامة للإنسان ، وأن كل عمل له قيمته وأهميته سواء كان يدويًّا أو عقليًّا ، والإقبال على العمل بحب ، والسعى نحو إتقان العمل ، وتقدير من يعملون بشرف ومن أجل الحصول على الأجر .

ومن أمثلة ذلك :

– عرف أسرار صناعة الساعات الدقاقة .
– شخصية تفهم قيمة الآلات .
– أنظف صيدليتى بنفسى كل صباح .
– وجد كل إنسان عملاً ليعيش .

وانتهت الدراسة الوصفية التحليلية إلى النتائج التالية :

أولا : مكونات الثقافة العلمية الشائعة فى قصص الأطفال ، هى : سعة الأفق 85٪، والتعليل والتفسير 80٪ ، واحترام العلم والعلماء 75٪ ، وحب الاستطلاع والدقة العلمية لكل منهما 70٪ ، والمقارنة واتخاذ القرار والخيال العلمى والتنبؤ لكل منها 65٪ ، والمفاهيم العلمية واحترام الوقت 60٪ لكل منهما ، والتمييز والموضوعية 55٪ لكل منهما ، أما الثقة بالنفس فقد حصلت على 45٪ ، واحترام العمل 40٪ .

ثانيا : أسلوب تقديم مكونات الثقافة العلمية فى قصص الأطفال اتخذ مسارين : الأول الأسلوب الضمنى ونال 86٪ ، أما المسار الثانى فهو الأسلوب الصريح ونال 14٪ .

ثالثا : هناك ارتباط موجب بين الوزن النسبى لمكونات الثقافة العلمية فى قصص الأطفال وما يراه التربويون من أوزان نسبية لهذه المكونات حيث وصل الارتباط إلى 0.73 وهى نسبة جيدة من الارتباط .

ويمكن التوصل إلى مجموعة من الجمل العلمية التى تشكل نتائج تحليل قصص الأطفال فى ضوء مكونات الثقافة العلمية . وهذه الجمل العلمية تبين أن كتب الأطفال تهدف إلى :

1 – تنمية وعى الأطفال بأهمية العلم والتقنيات المتقدمة فى مسيرة الحياة الإنسانية ، وأن التطبيقات العلمية توفر جهود الإنسان ووقته وتزيد من استمتاعه بالحياة .

2– تقدير العلم والعلماء والباحثين ، واعتبار المعرفة العلمية قوة فى عصر المعلومات.

3 – تزويد الأطفال بالمفاهيم العلمية الحديثة ، التى تساعد فى فهمهم لأنفسهم وفهمهم للبيئة المحيطة بهم .

4– تنمية مهارات عقلية مناسبة بصورة وظيفية مثل : سعة الأفق ، والتعليل والتفسير، وحب الاستطلاع، والدقة العلمية، والمقارنة واتخاذ القرار ، والتنبؤ، والتمييز ، والموضوعية فى الحكم ، والتحليل .

5 – تنشيط الميول القرائية العلمية وتعميقها وتوسيعها وتكوين الاتجاه العلمى الذى يفضى إلى السلوك العلمى فى الحياة ، والتفكير الناقد والإبداعى .

6 – تصحيح المفاهيم العلمية المغلوطة وشرح وتفسير هذه المفاهيم وتوضيح القيم العلمية لدى الأطفال القراء .

وأهم توصيات الدراسة ، هى :

1 – الاهتمام بتنمية وعى الأطفال بأهمية الثقافة العلمية فى عصر المعلومات عن طريق عقد الندوات والمؤتمرات واللقاءات الإعلامية بين كتاب الأطفال

المرموقين وخبراء التربية والإعلام ، والدعوة إلى تضمين المفاهيم العلمية الصحيحة فى كتب الأطفال ، وأسلوب التفكير العلمى والتفكير الناقد والتفكير الإبداعى ، وأساليب تبسيط العلوم الحديثة فى لغة مناسبة للأطفال .

2 – إلزام ناشر كتب الأطفال بعدم نشر كتب الثقافة العلمية للأطفال إلا بعد موافقة لجنة علمية تشكلها وزارة الثقافة لهذا الهدف ، أو من بين أعضاء لجنة الثقافة العلمية بالمجلس الأعلى للثقافة .

3 – إعداد قوائم بالقيم العلمية وأخلاقيات العلم والمفاهيم العلمية ومهارات التفكير العلمى من خلال تتبع البحوث التربوية فى هذا المجال ، وتزويد كتَّاب الأطفال والناشرين بهذه القوائم بحيث يتم تحديدها سنويا لمتابعة الاكتشافات العلمية الحديثة .

4 – فرز التراث العربى والإسلامى لاستخلاص قصص تتضمن مسيرات وحياة العلماء وجهودهم ونضالهم العلمى وإنجازاتهم العلمية ، بحيث تتولى الهيئة المصرية العامة للكتاب نشرها بعد مراجعتها ، ويفضل أن يقوم بهذا العمل العلمى المشهورون من كتاب الأطفال .

5 – الاهتمام بالثقافة الغذائية والصحية والبدنية والبيئية والسيكولوجية اللازمة للأطفال عند إعداد الكتب العلمية للأطفال على أن تشترك المراكز العلمية والوزارات المعنية فى تشكيل هذه الثقافة اللازمة للأطفال ووضعها فى صورة قصصية مناسبة ، ويمكن وضعها فى صورة إرشادات على الغلاف الخلفى لقصص الأطفال ، أو إصدارها على شكل شرائط مسجلة أو أقراص مليزرة .

6 – تخصيص عام للثقافة العلمية وتقدير العلم والعلماء فى مسيرة جائزة سوزان مبارك ، يعنى فيه بطفولة العلماء العرب والمسلمين والتحديات التى واجهتهم وكيف تغلبوا عليها وأهم أعمالهم ، ولا يقتصر على العلماء القدامى بل العلماء

المعاصرين ، ويمكن أن يخصص فى الصحف اليومية والمجلات الأسبوعية ركن للثقافة العلمية ، ينشر فيه كتابات وحكايات عن العلم والعلماء .

7 – إعداد خطة قومية شاملة تشترك فيها المؤسسات التعليمية والإعلامية والثقافية والصحية والسياحية لنشر الثقافة العلمية والتقنية ، مع توفير التمويل والإمكانات اللازمة لتحويل هذه الخطة الشاملة إلى واقع وممارسات ، وتلك مهمة قومية آن لرجال الأعمال أن يشاركوا الدولة فى إنجازها .

8 – تبنى مشروع قومى تقوم به وزارة الثقافة بمساعدة مؤسسات المجتمع المدنى غايته تبسيط ألف كتاب فى مجال العلوم الحديثة والتكنولوجيا المتقدمة ، يقدم للجمهور بأسعار زهيدة ، ومن المفضل أن يمتد ذلك إلى توظيف التقنيات المتقدمة فى هذا المجال .

رابعا : مواصفات إعداد الكتب العلمية للأطفال :

المواصفات التالية لإعداد الكتب العلمية للأطفال كما يراها يعقوب الشارونى ، وهى :

(أ) لابد من توافر الدقة فى كتب الثقافة العلمية للأطفال :

فلابد للكاتب أن يراعى الدقة فى ما يكتبه ، إما بالرجوع إلى المراجع الرئيسية ، وليس المراجع المختصرة ولا المراجع العامة ، وأن يكون المرجع حديثا ، بحيث يشمل آخر ما وصل إليه العلم فى موضوعه ، أو بالرجوع إلى المتخصصين فى موضوع الكتاب .

ويراعى فى هذا أن يضاف إلى كل مطبوع جديد ، ما استجد من حقائق ، أو ما يتم تصحيحه من آراء كانت سائدة ثم اتضح ما فيها من عدم دقة ، بسبب الاكتشافات العلمية المتوالية فيما يتعلق بالكتب المتصلة بالعلوم ، أو بسبب المتغيرات السياسية المتلاحقة بالنسبة للكتب التى تقدم الثقافة الجغرافية أو التاريخية؛ ذلك أن من أهم وظائف كتب المعلومات للأطفال ، أن تقدم لهم

معلومات حديثة عن التطورات والاكتشافات فى العلم ، والتغيرات السياسية السريعة التى تعصف بكثير من بلاد العالم .

(ب) لابد أن تتوافر الجاذبية فى كتب الأطفال :

فمهما كان كتاب المعلومات مفيدًا للطفل ، فإنه لن يُقبل على قراءته إلا إذا كان جذابًا .

وهذا يتطلب مراعاة الاعتبارات التالية :

1 – اختيار أهم عناصر الموضوع ، بغير الدخول فى التفصيلات العلمية الدقيقة . والأمر فى هذا يختلف طبقًا للسن الذى يتوجه إليه كتاب الطفل . فكلما صغر سن المتلقى ، تعين الاقتصار على أهم المعلومات التى يسهل على الطفل استيعابها . واختيار أهم عناصر الموضوع أو عناصره الجوهرية ، يجب أن يقترن بشمول الموضوع ، بحيث يعطى الطفل فكرة كاملة عنه .

2 – تجنب استخدام المصطلح العلمى إذا كان غير شائع الاستخدام ؛ لكى لا تصبح المادة المقروءة عسيرة الفهم بالنسبة للطفل ، ففى كثير من الحالات ، يكون الهدف من كتاب المعلومات للطفل ، هو إثارة اهتمامه بموضوع معين ، لكى يبذل الجهد ، فيما بعد ، ليتعرف على الموضوع بعمق وتوسع .

3 – تجزئة المعلومات تحت عناوين فرعية ، على نحو تستقل به كل مجموعة من المعلومات عن الأخرى ، على أن تشكل المعلومات بعد تسلسلها ، موضوعًا متكاملاً .

4 – من الأفضل وضع كل معلومة فى صفحة مستقلة ، مع تقسيم المعلومة إلى فقرات ، كل فقرة تحمل معنى كاملاً .

5 – اختيار بعض المعلومات التى فيها طرافة أو غرابة ، بحيث تجذب الطفل وتشده إلى متابعة القراءة ، مع ذكر بعض الأحداث التى تنطوى فى ذاتها على نوع من القصة أو الحكاية ، خاصة فى الكتب التاريخية وتاريخ الشخصيات العلمية .

6 – أن يصاحب كل معلومة، رسم ملون واضح يبرز ما تقدمه الفقرة من معلومات أساسية ، مع كتابة الشروح على الرسم بأسلوب سهل ، حتى يسهل على الطفل فهم أجزاء الرسم .

(جـ) تجنب الخلط بين الأسلوب القصصى بما فيه من خيال علمى، وكتب المعلومات والثقافة العلمية للأطفال :

فعندما كان أدب الأطفال فى طفولته ، حاول عدد كبير من المؤلفين تقديم الحقائق العلمية فى شكل قصصى ، كانت فيه الأشياء غير الحية ، تُصَوَّر على أنها أشخاص ، وقد اختفت حاليًا هذه الطريقة فى تقديم الحقائق العلمية للأطفال ؛ ذلك أن تقديم ما استقر عليه العلم ، يجب أن يتم بدقة وإخلاص ، حتى يمكن للقارئ غير المتخصص أن يتابع الحقائق ويفهمها .

أما القصص ، وخاصة أدب الخيال العلمى ، فالغرض منه ليس إعطاء الحقائق المستقرة ، بل تنمية أسلوب التفكير العلمى والمهارات العلمية والميل العلمى عند القراء الصغار ، وهى أمور قد ترتكز على أرض الواقع المستقر ، ولكنها تنطلق منه إلى عالم الخيال والبناء ، الذى يؤدى إلى توجيه خيال الطفل اتجاهًا إنشائيًا مبدعًا ، يتمثل فى القدرة على إعادة تركيب الخبرات السابقة بطريقة مبتكرة ، وبذلك يستطيع الإنسان أن يخلق عوالم جديدة وخبرات جديدة ، أكثر إرضاء لطموحه وحاجاته وأمانيه ، وأقدر على تغيير العالم ، وتحويله إلى عالم جديد ، له نظام بديع .

إننا مثلاً ، فى القصص الموجهة لأطفال ما قبل المدرسة ، كثيرًا ما نلجأ إلى قصص الحيوان ، والنبات ، التى نُضْفى عليها الصفات الإنسانية من سلوكيات

ومشاعر . ويُعتبر هذا أداة أدبية محببة ومقبولة فى هـذا المجـال ، فالأطفـال يُـسبغُون الصفات الإنسانية على ما حولهم من جمادات وحيوانات أليفة . وليس القـصد مـن مثل هذه القصص تقديم أية معلومات علمية أو حقائق عن النباتات أو الحيوانات ، بل إن الهـدف منـها هو تقـديم نماذج من السلوك والمواقـف البـشرية ، فى أسـلوب مشوق ومحبب للطفل .

أما فى مجال تقديم العلوم والثقافة العلمية للطفـل ، فيجـب أن نقـدم الحيـوان حيوانًا أو النبات نباتًا ، بغير أن نخلـع عليهـا الـصفات أو الأسـماء أو الـسلوكيات الإنسانية ؛ لكى لا يختلط الأمر على الأطفال ، فلا يميزون بين ما هو حقيقة علمية ، وما هو خيالى وغير حقيقى .

(د) يجـب أن تواجـه محتويـات كتـب المعلومـات، الاهتمامـات الحقيقيـة للقـارئ الصغير:

فالأطـفال يـمكن أن يقرأوا كتبًا قد تفوق قـدراتهم القرائيـة وإمكانـاتهم عـلى الفهم ، إذا كان الكتاب متعلقًا بحقائق معينة مشوقة لهم أو مثيرة لاهتمامهم ، خاصة إذا احتوى الكتاب على صور كثيرة ملونة ، ورسوم توضيحية مفيدة ، وبـنط طباعـة كبير ، مع إخراج مريح ، ومفردات لغوية سهلة ، وجمل قصيرة .

إن كتب المعلومات ، خاصة لصغار الأطفـال ، يجـب أن تعكـس الاهتمامـات الأساسية والذاتيـة لهـم ، كما يجـب أن تعكـس اهـتمامهم بأنفـسهم وبغـيرهم مـن الكائنات الحية .

وفى مثل هذه الكتب ، تلعب الأمثلة التى يختارها المؤلـف لتوضـيح مـضمون الكتاب ، دورًا مهمًا وأساسيًا فى تحبيب الكتاب للطفل ، وزيـادة وضـوحه ، بالقـدر الذى يجعله مفهومًا من القراء الموجه إليهم .

(هـ) من الضرورى أن تغرس كتب الثقافة العلمية الحقائق والمعلومات حب التساؤل فى نفس الطفل ، وأن تحبب إليه متعة الاكتشاف :

إن هذه الكتب يمكن أن تساعد الطفل على اكتساب مهارات التساؤل والاستفسار ، وعلى تطوير قدراته على الملاحظة والمقارنة والاستنتاج . بل إن هناك بعض كتب المعلومات ، التى تقدم أنشطة ومتاهات وألغازًا ، يقوم بها الطفل ، وتشجعه على التفكير الإبداعى المستقل والخلاق .





الفصل الثاني

ثقافة الطفل العربى ومناهج التعليم

1- إشكاليات ثقافة الطفل العربى .

2 - اللغة العربية وثقافة عصر المعرفة .

3 - رؤى مستقبلية لثقافة الطفل والمناهج .



ثقافة الطفل العربى ومناهج التعليم (*)

أولاً : إشكاليات ثقافة الطفل العربى :

الثقافة أسلوب حياة ، يكتسبه الإنسان مشاركًا فيه أعضاء مجتمعه ، وهى نمط للسلوك يمارسه الإنسان داخل مجتمعه وخارجه . والثقافة تشمل طرق الإنتاج التى تتأثر بالظروف الطبيعية لكل مجتمع ، وتشمل الأساليب العلمية وغير العلمية وأنواع المعرفة والعادات والتقاليد ، ووسائل التبادل الفكرى من لغة وأدوات مختلفة ونظم اجتماعية واقتصادية وسياسية والمعانى المختلفة للحقوق والواجبات والمسئوليات والأخلاق . وهناك تقسيمات مختلفة للثقافة أهمها تقسيم الثقافة إلى ثلاثة مستويات هى : العموميات وتشمل العناصر المشتركة بين جميع أفراد المجتمع، والخصوصيات وتشمل العناصر التى توجد لدى مجموعة أو أكثر من أفراد طائفة مهنية أو هيئة معينة ، ثم المتغيرات وتشمل عناصر معينة ليست منتشرة بين أفراد المجتمع ، يمارس فيها الإنسان أساليب الاختيار وهى مجال للابتكار لرفع مستوى الثقافة وتجديدها .

إنها حصيلة للنشاط الإنسانى عبر الأجيال ، لذا يطلق عليها أحيانًا اسم البيئة المصنوعة ، حيث يتسلم كل جيل عناصر من ثقافة الجيل الذى يسبقه ويحوِّر فيها أو يضيف إليها ، أو يستبعد منها ويخرجها فى بنيان جديد .

وجدير بالذكر أن لكل مجتمع ثقافة خاصة به ، وليس بالوسع تصور مجتمع بلا ثقافة ، حيث إن تنوع المجتمعات يعنى تنوع الثقافات مادامت الثقافة أسلوب

(*) هذه الدراسة قدمت إلى الجمعية العربية للثقافة فى عمان – الأردن فى فعاليات (عمان عاصمة ثقافية) 2002 .

حياة. وهى تتغير سرعة وبطئًا بتغير العصور داخل المجتمع الواحد ، حيث تختلف الثقافة باختلاف الأجيال ، وتختلف فى مكوناتها وفى انتظام عناصرها ، ويكتسب الإنسان ثقافته من مجتمعه ، ولكنه لا يحمل كل ما فى ذلك المجتمع من عناصر ثقافية .

والثقافة هى تأكيد لإنسانية الإنسان ، وإبراز لهويته المميزة ، وهى عامل توحيد بين أبناء الشعب الواحد ، وعامل أساسى فى تغيير المجتمع ورسم طموحاته ، وعامل تفاهم وسلام بين مختلف الشعوب .

والثقافة تتضمن أمورًا معنوية كاللغة والرياضيات والقوانين والعادات والاتجاهات ، كما تتضمن أمورًا مادية كالمساكن والطرقات والأجهزة والوسائل والأدوات ، وهى فى جملة واحدة أسلوب حياة ، وترتسم عمليًا فى تراث أمتنا المادى والروحى الذى يشكل خصائصها وقيمها وصورتها الحضارية عبر العصور ، وفى سلوكها الحياتى وإبداعها المتصل المتطور ومثلها العليا المتحركة ، وفى طموحاتها المستقبلية وما تتخذه لنفسها من أهداف إنسانية ومن تطلع إلى غد أفضل مرجو .

وثقافتنا العربية ثقافة أصيلة ثنائية الدور : الدور القومى والدور الإنسانى معا ، فهى وسيلة وحدة الأمة العربية الإسلامية لأنها هى التى تنسج وحدة التكوين الداخلى فيها ، وتوجد فى أعماق الذات نماذجها البشرية وقيمها ، وتجمع أفرادها على الالتزام بمصيرها التضامنى الواحد ، كما أنها وسيلة تأكيد للذات وللتمايز عن الآخرين ، ووسيلة أمان لأفراد الأمة ، فهى أكثر الأنشطة اتصالا بكرامة الإنسان وأعمقها تأكيدًا لذاتيته وتعزيزًا لشخصيته ، إذ إنه لا يمارس حريته كاملة إلا من خلالها ، ولا يشعر بتحقيق ذاته إلا فيها وهى وسيلة دفاع وحصن أمان فى اللحظات المصيرية ، ووسيلة لقاء مع الآخرين على المثل العليا المشتركة ، وسبيل تفاهم الشعوب على السلام والمصير الأفضل والقيم المشتركة .

والتنمية الثقافية جزء من التنمية الشاملة للمجتمع ، ومكونات الثقافة وعناصرها تتبادل التأثير والتأثر فيما بينها . وهذه العناصر تتمثل فى اللغة بمفهومها الشامل ، وفى المعتقدات من دين وأساطير وأخلاقيات ، وفى التركيب الجمالى من فنون وآداب وتعبير موسيقى وشعر وقصص ومسرح وسينما ورقص ، وفى التركيب الاجتماعى من تنظيمات حقوقية واقتصادية وتعليمية وسياسية ، وفى الثقافة وأنماط السلوك المادى من مأكل ومشرب وملبس ومأوى وطراز حياة . كما أن الثقافة تؤدى وظائف متعددة للإنسان بعضها اجتماعى حيث تدخله فى أسلوب حياة الجماعة ، وبعضها نفسى حيث تشبع ميوله وحاجاته ، وبعضها عقلى حيث تجيب عن أسئلته وتساؤلاته عن البيئة والكون والحياة .. كل ذلك يوجب علينا أن نقدم لأطفالنا الثقافة المتنوعة بعناصرها المختلفة ، وأن نقدمها لهم بالتدريج ، وفى ضوء قدراتهم ومتطلباتهم وحاجاتهم .

إن ما يجب الالتفات إليه هنا هو سيطرة التكنولوجيا الفائقة على الثقافة وما نتج عنها من موجات من الانحلال الخلقى والتفكك الأسرى والعنف والجريمة والإدمان والتهرب من المسئولية ، بل والهروب من الحياة ذاتها بالانتحار ، وهى ظواهر تجتاح كثيرًا من دول الغرب المتقدمة . ومن هنا وفى إطار التكنولوجيا المتطورة نشأت ثقافة العنف ، وذلك أن حجم صناعة البرامج الإلكترونية الخاصة بالتسلية والتى أساسها العنف تبلغ ستة عشر مليارًا من الدولات سنويًا فى أمريكا وحدها . إن صناعة الفيديو والسينما والبرامج الإليكترونية التى تبث على الشعب الأمريكى تركت تأثيرات خطرة ، وأزالت الحد الفاصل بين الحقيقة والخيال لدى أجيال كثيرة ، ومن الثابت علميًا أن تعوَّد الإنسان العنف يقلل من إحساسه بجرم أو غرابة أو استهجان هذا الفعل عن طريقة عملية تقليل الحساسية . وهذا يعنى أننا نعيش مرحلة نبنى فيها ثقافة عالمية يؤثر فيها العنف والتدمير على الأجيال القادمة ؛ أى إن المجتمع الأمريكى متسمم بالتكنولوجيا ، حيث مهدت لثقافة العنف وأثرت على التماسك العائلى والاجتماعى ، ذلك أن أفراد العائلة الواحدة يعيشون فى غربة

وهم فى بيت واحد ، كل منهم فى حجرة ، ويمسك بجهاز ويتعامل مع أشياء منفردًا وحيدًا ، وأقسى أنواع الغربة هى الغربة المكانية التى يعيشها إنسان الألفية الثالثة .

إن علينا مسئولية فى هذا المضمار . فالعالم العربى سبق الحضارة الإنسانية بآلاف السنين ، وكان له ولا يزال دور مرموق فى نشر الثقافة والديانات السماوية الثلاثة والتنوير فى ربوع العالم .

ولا يليق فى عصر العلم والمعلومات ألا يلعب العالم العربى دورًا مأمولاً مرتقبًا فى إعطاء صورة جديدة وتوازن مطلوب ، وتحقيق نموذج يمكن أن يغرى الآخرين ، وأن يكون مجالا لنشر قيم التسامح والتكافل والتعايش والسلام المبنى على الحق والعدل . إن القوى المهمشة ثقافيًا والشرائح غير القادرة ، والدول النامية التى أهملت مصالحها ونهبت مواردها وألغيت عمليًا طموحاتها وآمالها لازالت قادرة على ردود الأفعال المتنوعة والمتباينة فى مداها وخطورتها . إن القطيع الإلكترونى ذا الألف ذراع مهما بلغت قوته ، ومهما وصلت قدرته بحكم ما أحدثه أو ما صاحبه من تقدم هائل قد أعطى الفرصة أيضًا للمهمشين وللمطحونين والمقهورين أن يعبروا عن إحساسهم ، وعن شعورهم بالمرارة ، وعن قدرتهم على الرفض والاحتجاج .

الطفولة مرحلة نمو مستمر ، مرحلة لها خصائص وقدرات ومهارات وميول وعادات وأنماط نشاط وسلوك متميزة ، ناهيك عن قاموس لغوى وقيم ومفاهيم وطرق خاصة للعب والتعبير ، وكلها خصائص ثقافية ينفرد بها الأطفال عن مجتمع الكبار ، فأسلوبهم فى الحياة أسلوب خاص فى السلوك والملبس وتصرفات اجتماعية، إنهم يحسون ويدركون ويتخيلون ويفكرون فى إطار خصوصيتهم . وهى ثقافة ليست واحدة فى كل الدول العربية ، بل تختلف فى مراحل الطفولة من دولة إلى دولة أخرى تؤثر فيها وسائط ووسائل وأساليب فى الاتصال والتواصل الثقافى فى البيت والمدرسة ودور العبادة ووسائل الإعلام ، وقد تتقارب إلى حد ما ؛ نتيجة

لعصر السماوات المفتوحة ، والشبكة العنكبوتية والبرامج المتلفزة والمذاعة والثقافة الورقية والكمبيوترية والألعاب الكمبيوترية .

إن الأطفال لا يشكلون جمهورًا متجانسًا ، حيث يختلفون باختلاف أطوار نموهم ومراحل الطفولة بدءًا من مرحلة الطفولة المبكرة ، والطفولة الوسطى حتى الطفولة المتأخرة . ولكل مرحلة ثقافتها الخاصة التى تتوافق مع خصائص تلك المرحلة ولأطفالها حاجاتها ولغتهم وأساليب تعبيرهم وقيمهم ومفاهيمهم وعاداتهم . وثقافة الأطفال تختلف داخل المرحلة العمرية الواحدة باختلاف البيئة الاجتماعية والبيئة الجغرافية ومستوى تعليم الوالدين ، والبيئة الاقتصادية حيث تختلف المؤثرات التى يتعرض لها الأطفال فى كل بيئة من هذه البيئات داخل الأسرة وخارجها . ومن هنا تظهر فى ثقافة الأطفال عموميات ثقافية وخصوصيات وبديلات ، تختلف باختلاف هذه المتغيرات الأسرية والاجتماعية والبيئة الجغرافية والانتماء المهنى والطبقى لذويهم ، ومع كل ذلك فثقافة الأطفال ثقافة فرعية من ثقافة كل مجتمع من المجتمعات ، تشاركه ثقافته العامة فى بعض عناصرها ، لكنها تحتفظ بأنها كيان متميز فى اللغة وأنماط التعبير والعادات والميول والعواطف والانفعالات والتفاعلات والمهارات وطرق التفكير والتخيل والمثل العليا والنتاجات الفنية والأغانى والحكايات والموسيقى وأنماط السلوك ، ومعنى ذلك أن ثقافة الأطفال تختلف عن ثقافة الكبار مضمونًا ونسقًا ثقافيًا .

وبدهى أن كل دولة عربية تسعى إلى غرس ثقافتها المجتمعية داخل عالم الأطفال ، والأطفال بدورهم يمتصون منها عناصر وجوانب محددة ، ثم إنهم يحوِّرون ويضيفون إلى هذه الثقافة المجتمعية التى يقدمها لهم الكبار . وهناك عوامل تؤثر فى تكوين ثقافة الأطفال منها نظرة المجتمع إلى مرحلة الطفولة ، ووسائله فى نقل الثقافة إلى الأطفال ، ومدى القداسة التى يخلعها على بعض عناصر الثقافة ، وطبيعة النظام الاجتماعى والاقتصادى والتوجهات المستقبلية .

ومن أهم أنشطة التنمية الثقافية لأطفالنا إغناء الخبرات المباشرة بالرحلات والنزهات والزيارات ، وإعطاء الأطفال حرية التساؤل عما يدور فى مخيلاتهم ، وتوفير جو من البهجة والتسامح والحرية وممارسة النشاط بالرسم والتلوين والموسيقى والتمثيل والغناء والقراءة والرقص والألعاب الفردية والجماعية . وتوسيع خيالات الأطفال بسرد الحكايات والقصص وعرض الأفلام وزيارة البيئة المحلية واقتناء الكتب والقصص والمجالات واللعب والأشكال والكمبيوتر وألعابه المتنوعة والتسجيلات ، والتحلى بالصبر فى الإجابة عن أسئلة الأطفال والاستماع إلى آرائهم وأفكارهم وتساؤلاتهم ، وتدريبهم على السلوك الديمقراطى واحترام الآراء وتقدير أفكار الطفل واحترامه وتقدير ثقافات الشعوب ، وتدريبه على اتخاذ القرار وإبداء الرأى والتفسير والربط والتعليل والانتقاء والبعد عن التحيز والتجريب ، وتأمين الأجواء النفسية المناسبة والمريحة فى التعامل مع الكبار أو الصغار أو الأصدقاء ، وإتاحة الفرص أمامه للمشاركة فى الفرق الرياضية والكشفية والفنية والأنشطة البيئية ، وتدريبه على اتباع قواعد ومعايير المعاملة الحسنة السليمة ، وعدم التمييز بين الناس على أساس اللون أو الجنس أو الوظيفة أو النوع (ذكر – أنثى) ، وتغذيته بالقرآن الكريم وأحاديث الرسول الكريم وقصص الصحابة والتابعين والأبطال والعلماء والمبتكرين وتاريخ حياتهم وقصص كفاحهم، وإعطاء الأطفال النموذج والقدوة الحسنة ، وتأكيد قيم الوطنية والولاء والانتماء للأمة العربية الإسلامية برواية تاريخها وحضارتها وإنجازات مفكريها وعلمائها وقاداتها وأبطالها ورموزها وانتصاراتها وفتوحات المسلمين ، مع التأكيد على قيم التسامح واحترام الآخر والحوار وعدم التعصب والانفتاح والاستقلالية والمرونة والثقة بالنفس والثقة فى الآخرين والمسئولين واستثمار الوقت فى القراءة والاطلاع واللعب الهادف وممارسة الفنون ، والاعتزاز بهويته بهدف بناء الطفل العربى بناءً سليمًا متوازنًا متكاملاً ناميًا متطورًا فى الأسرة والمدرسة ودور العبارة ووسائل

الإعلام وحسن انتقاء الأصدقاء والأقران والمراكز الثقافية والأندية وبيوت الثقافة . إن هناك ثلاث مشكلات تواجه تثقيف الطفل العربى ، تدعونا إلى الالتفات إليها عند تخطيط البرامج الثقافية وبناء المناهج التعليمية . وأولى هذه المشكلات النسبية الثقافية ، ذلك أن الثقافة أسلوب حياة ، وتتفاوت هذه الأساليب الحياتية باختلاف المجتمعات ، وثانية هذه المشكلات الانتشار الثقافى ، فهى تنتشر أفقيًا من مجتمع إلى مجتمع فى ظل السماوات المفتوحة ووسائل الاتصال السريعة الحديثة ، وثالثتها الغزو الثقافى . وكل هذه الأمور التى تتسم بها طبيعة الثقافة تعرض الأطفال إلى اتجاهات وأنماط سلوك غير مقبولة فى المجتمع الذى يحتضن الطفل العربى ، وقد تسعى بعض عناصر هذه الثقافة الوافدة إلى التهوين من مفاهيم ومعتقدات الدول العربية، ومن خصوصياتها وتقاليدها وأعرافها كما أنها تمثل متغيرات وبدائل تدخل فى بناء شخصية الطفل العربى ؛ الأمر الذى يتطلب دورًا فاعلاً للمناهج التعليمية فى تحصين الطفل العربى بالفكر الناقد والوعى القومى والقيم الإسلامية .

ويواجه الطفل العربى فى هذا الإطار باتجاهات متباينة تتمحور حول الهوية وتكوين الذات ، وهى من أكثر الإشكاليات المعاصرة خاصة فى دول الخليج العربى، حيث احتدام الحوار والجدل حول الأصالة والخصوصية والمعاصرة والانفتاح على حاضرنا الثقافى . إن مفهوم الهوية الثقافية عند أنصار الأصالة يعنى أن ذاتنا الثقافية تتمتع بأصول الحياة التى يزخر بها الماضى ، والتى مكنت من إرساء حضارة عربية إسلامية زاهرة ، حيث أيام العزّ والمجد ، وإحياء التراث والسنن والمواضعات التى انتهجها السلف الموصوف بأنه سلف صالح على الدوام . وشكواهم من الحاضر مردها إلى الابتعاد عن الأصول والأصالة ، ومن ثم فإن الماضى أفضل من الحاضر . بل يرى بعض غلاة هذا الموقف أن مسيرة التاريخ تراجعية . وارتبطت الأصالة بالتراث وما قدمه السابقون منْ علم وفكر وفقه وعادات وتقاليد ونظم وأسلوب حياة ، وأعطى التراث نوعا من التبجيل وتحول

التعامل معه من مجرد أنه نتاج بشرى ومنجزات تاريخية فى ظرف وملابسات مجتمعية معينة إلى كونه مقدسات معنوية يتوجب الالتزام بها ، واللجوء إليها هربًا من هزات وأزمات الحاضر باعتبار تراث السلف مرفأ أمان وطوق نجاة .

وفى المقابل أخذت الهوية العربية وخاصة فى شمال إفريقيا مفهوم المعاصرة . وهذا يعنى أن ذاتنا الثقافية مستمدة من الانبهار بمقومات الحضارة الغربية ، وما أحرزته تلك الحضارة من تقدم علمى وتقنى ، قائم على سعيها الدائب للسيطرة على الطبيعة والتحكم فيها ، ويتضح هذا التقدم من ميادين الزراعة والصناعة وإنتاج السلع والاختراعات العلمية فى مجالات الطب والهندسة النقل والمواصلات ، وغير ذلك من مجالات السلم والحرب . هذا إلى جانب تنظيم حياتها الاجتماعية والعمرانية . واتجهت الثقافة العربية بهذا المعنى إلى ما سمى بالتحديث أو العصرنة أو الغربنة. وبيت القصيد هنا يكمن فى محاولة اللحاق بركب الحضارة الغربية وأنماطها وأساليبها فى التنمية والتقدم . ولن يتأتى ذلك إلا عن طريق عبور الفجوة التكنولوجية ، واصطناع معداتها وآلياتها واستيراد الأدوات التكنولوجية ، ونقل مؤسساتها ونظمها فى إدارة المجتمع وتطويره .

والواقع أن التضاد بين طرفى إشكالية الأصالة والمعاصرة فى فهم الثقافة العربية ، يعكس فى كثير من الأحيان مواقف سياسية وأيديولوجية تقوم على تقليد الماضى أو الحاضر . وإذا كنا نحن العرب المسلمين صانعى ثقافتنا القومية ، فعلينا أن ننطلق من تشخيص الحاضر وأبعاده وحركته فى ضوء أهداف مستقبلية منشودة تمثل القاعدة المشتركة والصلبة لبناء الإنسان العربى المسلم فى إطار مشروع اجتماعى قومى حضارى . وعلينا أن ننظر فى أوجه الخلل فى السياق الاجتماعى الذى نعيش فيه ، ونقترح الحلول الفعالة أو نصنع نحن الحلول ، ونستفيد من التراث لكسب الثقة بالنفس وشحذ الإرادة ، ثم نحرك الواقع بتعاملنا مع الثقافات الأجنبية والتعامل الحتمى مع عالم اليوم وعالم الغد على أساس الحوار والانفتاح الواعى ؛

حتى تصبح هويتنا رهنًا لما نصنع نحن لتغدو ثقافتنا الإطار الذى نبنـى مـن خلالـه الإنسان العربى لمواجهة تحديات الحاضر والمستقبل .

إن النقـلة النـوعية التى يتوجب علينا الانتقـال إليها لتثـقيف الطـفل العـربى هـى أن الثقافة فى عصر المعلومات صناعة قائمة بذاتها . ومن العقم أن نكرر الجدل حول إشكاليات الأصـــالة والمعاصـــرة ، وثقافـة النخبـة وثقافـة العامـة وتعريـب التعليم أم تقديم العلوم بلغة الاختراع والابتكار ، وثقافة عصر المعلومات هى التى تحتاج خلفية معرفية وتكنولوجية مغايرة تمامًا لما كانت عليـه فى المـاضى . وعلينـا أن نضع خطابنا الثقافى على نقطـة متقدمـة ، حتـى يركـز هـذا الخطـاب عـلى القـضايا الاجتماعية المتعددة والساخنة التى أفرزها المتغير المعلوماتى . الثقافة الآن هى محـور عملية التنمية الاجتماعية الشاملة ، فمع قدوم عصر المعلومات جـاء عـصر صـناعة الثقافة وإعادة بناء المجتمعات . لقد انقضت تكنولوجيا المعلومات على الثقافـة مـن خلال السماوات المفتوحة عبر نظم الإعـلام وشـبكة الانترنـت . وعـلى المثقـف أن يواجه خياره المصيرى .. عليه أن يدرك ما تعنيه تكنولوجيا المعلومات له ولجماهيره، وأن يتقن استخدام أدواتها ، وعليه تطبيق الفكـر عـلى الواقـع مـن حولـه واقـتراح أساليب للتعامل مع تناقضات هذا الواقع مـن أجـل تحـسينه أو تغيـيره . وعليـه أن يواجه تركيبة جديدة من القوى الاجتماعية وساحة جديـدة للـرأى العـام وبحيـث يصبح المثقف الناقد ، والمناضل المشتبك مع واقعه المساهم فى تغييره . عليه التعـرف على خريطة الفكر العربى الـراهن وتوجهاتـه الرئيـسة ، ثـم الـتخلص مـن عزلتـه الذهنية المفاهيمية زمانًا ومكانًا ، وهى العزلة التى تنعكس على موقفه من الأحداث ومن تقويمها . وعليه استيعاب الجوانب الثقافية والاجتماعية للمتغـير المعلومـاتى ، وتجديد عدته المعرفية من نظرية الأدب إلى نظرية المعلومات ومن قـضايا الاقتـصاد إلى البيولوجيا الجزئية ومن فلسفة العلم إلى الذكاء الاصطناعى وعـوالم الإنترنـت ، واكتساب مهارات التواصل عبر الشبكة العنكبوتية وإجادة ثقافة الحوار عن بعد .

إن المثقف فى عصر الثقافة التكنولوجيا عليه أن يدرك الثقافة باعتبارات شتى، الثقافة كنسق اجتماعى قوامه القيم والمعتقدات والمعارف والفنون والممارسات الاجتماعية والأنماط المعيشية ، والثقافة باعتبارها أيديولوجية يرى الفرد من خلالها ذاته ومجتمعه وهى بذلك معيار للحكم على الأمور ، ثم الثقافة بوصفها انتماء تعبر عن التراث والهوية والحمية القومية وطابع الحياة اليومية للجماعة الثقافية ، والثقافة بوصفها تواصلاً من خلال نقل أنماط العلاقات والمعانى والخبرات بين الأجيال ، ثم الثقافة بوصفها دافعًا على الابتكار والإبداع والنضال ضد القهر والتصدى لصنوف الظلم ، والثقافة بعد ذلك كله باعتبارها حصادًا متجددًا يتم استهلاكه وإعادة إنتاجه والتفاعل معه وإدماجه فى مسار الحياة اليومية . ويأتى المتغير المعلوماتى ليضيف إلى الثقافة تعقيدًا على تعقيد لتجعل هى بدورها من التنمية إشكالية شائكة للغاية . إن الأخذ بعلوم المستقبل من خلال الثقافة وعصر المعلمات يجعل البرامج المستقبلية تشكل طفلاً عربيًا متعلمًا واعيًا بمبدأ الحرية والتسامح الفكرى ، وآخذًا بالعدالة الاجتماعية ، مستعدًا عقليًا ونفسيًا لقبول التغيير والتكيف معه ، يأخذ بمفهوم ديناميكى للزمان ، وبالتخطيط وسيلة أساسية للتعامل مع المستقبل ، يراعى الإتقان ودقة التنفيذ ، وتعوُّد التفكير العلمى للمستقبل .

وهذه البرامج تقدم مشكلات واقعية تحفز الطلاب على التفكير فيها وتقدم حلولاً مناسبة ومتنوعة ، باستخدام العصف الذهنى ولعب الأدوار والتعلم التعاونى ؛ مما ينمى قدرات التصور والتخيل والتحليل المنطقى . ومناهج المستقبل تراعى ثلاث خصائص : أولاها التمديد أى توسيع نطاق التعليم زمنيا بحيث يغطى كل فترات حياة المتعلم ، وثانيتها التجديد بتطوير أساليب الأداء والتقويم وأشكال تربوية جديدة ، وثالثتها التكامل بين وسائط التربية تحقيقًا لوحدة المعرفة الإنسانية ، ويتم ذلك من خلال التدريس المفرد ، وتكنولوجيا الوسائط المتعددة ، والتعليم المفتوح ، والتدريس الفريقى ، وتقسيم العمل بالتدريس ، واستخدام تقنيات ومنهجيات حديثة ، لتوليد المعلومات .

وللمناهج الدراسية دور واضح حيال الثقافة يمكن أن تقوم به فى تهيئة ظروف التفاعل الناجح لاكتساب مجموعة من الخبرات المرغوبة والمناسبة والمفيدة للتلاميذ. وتتضح هذه العلاقة المنشودة من خلال تصور التربويين لمفهوم الثقافة وعلاقتها بالمنهج ، فهى أحد عناصر بنائه ، والمناهج لا تستورد بل تصنع محليّا والثقافة ببساطة هى معرفة شيء عن شيء . والمثقف بهذا المفهوم الضيق للثقافة هو من يمتلك قسطًا من المعرفة فى مجالات علم اللغة العربية وعلوم الدين الإسلامى والتراث والتاريخ والجغرافيا والعلوم والرياضيات من المجالات النظرية البحتة التى أسرفت فيها مدارس كثيرة فى عالمنا العربى ، وأهملت إلى حد كبير الجوانب العملية ، وتحولت الدراسة إلى الصورة التى يغلب عليها الطابع اللفظى ، وأدى ذلك إلى ثلاثية الإلقاء والحفظ والاسترجاع ، وشيوع ثقافة الذاكرة وآلية الإبداع ، وأمسى الكتاب هو المصدر الوحيد للمعرفة ، واقتصر دور المعلم على نقل المعلومات لا نقد المعلومات ، ودور المتعلم على الحفظ والاستظهار والتلقى ، وأصبح التعليم للامتحانات لا للحياة .

إن الثقافة بمفهومها الواسع تتضمن بالإضافة إلى الجوانب المعرفية العادات والتقاليد والميول والاتجاهات والقيم والمهارات وجميع الجوانب العملية والأدائية والتطبيقية فى الحياة من أمور مادية ومعنوية ، إضافة إلى المبتكرات والتجديدات الحديثة . ومن هنا فإن المناهج التعليمية تسعى إلى تنمية قدرات المتعلم الابتكارية وتقوية إرادته وسيطرته على نفسه وتنمية مهاراته فى أداء الأعمال بإتقان . إن لسرعة انتشار الثقافة وما تؤديه وسائل الإعلام والسماوات المفتوحة والشبكة العنكبوتية من تدفق المعلومات والمفاهيم والقيم والسلوكيات – أثرين ، أولهما إيجابى يتمثل فى الانتفاع بهذه الثقافات والانفتاح عليها ، وثانيهما سلبى يتمثل فى سطوة وسائل الدعاية وأساليب الإعلان الحديثة التى تلاحق الناس أينما كانوا تحقيقًا لمصالح خاصة ، لذلك ينبغى أن تعمل المناهج الدراسية على تسليح المتعلمين بالتفكير

العلمى والناقد الذى يجعلهم قادرين على التمييز بين المفيد وغير المفيد لأبناء الأمة العربية . كما أنه على المناهج أن تأخذ بمبدأ الترابط والتكامل والوحدة ؛ حتى تقترب المدرسة فى أسلوبها من الحياة .

إن الثقافة متغيرة ودائمة التغير ويتطلب ذلك من المناهج الدراسية مسايرتها لما يطرأ على الثقافة من تغير ؛ حتى لا يكون المنهج عاملاً من عوامل الجمود ، كما يتطلب مساعدة التلاميذ على تكوين اتجاهات مناسبة نحو التطور ، وأن يكونوا هم أنفسهم من عوامل التطوير ، وأن يزنوا كل جديد بميزان العقل والقيم الأصيلة محافظة على هويتنا وتراثنا وانتفاعًا بالقيم والمفاهيم الجديدة . ومن ناحية أخرى فإنه يرتبط بالسياق الحالى ظهور فكرة المنهج الخفى حيث يتعلم التلاميذ الكثير من القيم والاتجاهات والممارسات الاجتماعية خلال الحياة المدرسية والتفاعل مع زملائهم ومعلميهم ، دون أن يكون ذلك واردًا فى أهداف المنهج الرسمى ، بل قد يكون بعض ما يتعلمه التلاميذ فى هذا الإطار واردًا من معتقدات المعلمين وقيادات المدرسة ، وقد يكون متعارضا مع القيم الاجتماعية المعلنة . وهنا لابد من إعطاء عناية خاصة فى المناهج إلى نقد التراث الثقافى . كما أنه لابد أن نتناول بصورة جدلية تفاعل الطلاب وردود فعلهم إزاء القيم والاتجاهات وأساليب الحياة التى تدعو إليها المدرسة .

إن الواقع الثقافى المعاصر يشير إلى أننا نعيش بفضل وسائل الاتصالات الحديثة والسريعة فى قرية كونية مسامية الجدران ، وأن الأحداث والأفكار والمعتقدات المختلفة أصبحت تؤثر على جميع أنحاء هذا العالم الصغير ، وتتمثل المدخلات العامة للثقافة الإنسانية فى مبادئ حقوق الإنسان ، حق الإنسان فى أن يكون له آراؤه ومعتقداته ، والمساواة بين جميع أفراد الدولة بغض النظر عن اختلافهم فى الجنس أو اللون أو العقيدة ، كما تتمثل فى تنظيم العلاقات بين الدول حيث احترام سيادة هذه الدول وحقها فى إقامة أنظمتها وحل المشكلات بين الدول

بالطرق السلمية وشجب العدوان والاحتلال العسكرى ، كما تتمثل المدخلات الثقافية الإنسانية فى تعدد المعتقدات والتيارات الفكرية ، وتعقد طبيعة العلاقات الاقتصادية والسياسية والثقافية بين دول العالم ، ثم التقدم العلمى والتكنولوجى المتسارع ودخول العالم عصر المعلومات والهندسة الوراثية .

وأهم ما يميز التقدم التكنولوجى التحام النظرية والتطبيق ، والنمو المتسارع للمعرفة الإنسانية ، ووحدة المعرفة الإنسانية ، واتساع مجالات تأثير التقدم العلمى والتكنولوجى ثم نشأة مشكلات بيئية . وتجدر الإشارة إلى بعض الاعتبارات الملقاة على عاتق المناهج الدراسية ، وهى : إظهار الدور الحضارى للدول العربية فى الدفاع عن القضايا العربية والإسلامية وفى إثراء الثقافة العربية ، والتوعية بالأنظمة الاقتصادية والاجتماعية والسياسية فى الأقطار العربية ، والتفاوت الاقتصادى بينها نتيجة للاكتشافات البترولية ، والتفاوت الحضارى الكبير بين الدول العربية والدول المتقدمة ، وتضمين المنهج للجوانب المعرفية اللازمة لفهم الثقافات الإنسانية والعربية ، وأن يقوم التلاميذ ببعض الممارسات الأساسية ، مثل : الديمقراطية ، واحترام الرأى المعارض ، والنظرة المتساوية إلى جميع الناس بغض النظر عن عقيدتهم أو لونهم أو جنسهم ، وتشجيع التفكير الموضوعى الناقد ، والتعلم الذاتى . كما يجب أن تتنوع المناهج لتشمل الجوانب الأساسية فى مجالات المعرفة المختلفة ، وأن تتكامل فيما بينها ، والتركيز على المبادئ والمفاهيم الأساسية فى العلم ، وتحليل المشكلات البيئية وتكوين اتجاهات وعادات سلوكية مناسبة .

والمناهج الدراسية مطالبة بتعريف التلاميذ عناصر البيئة المحيطة بالمتعلم ، ومصادر الثروة الطبيعية ، ومعالم البيئة المحلية ، وتوسيع دائرة البيئة أمام المتعلم حسب نضجه وقدراته وحاجاته ، وتوعيته بأهمية ذلك وكيفية الإفادة منها ، وحسن استثمارها . كذلك تزويد المتعلم بقدر أساسى ومناسب من العادات والمعتقدات والتقاليد والاتجاهات المرغوبة والقيم الروحية ، وأساليب تفكير علمى ، وأنماط

جيدة للسلوك الاجتماعى وللتفاعل مع من يحيطون به ، وأساليب كسب الرزق ومعارف وخبرات وتطبيقاتها .

وهناك مسألة خلافية حول علاقة المنهج بثقافة المجتمع ، والدور الذى يؤديه حيال تراث المجتمع .. هناك فريق يرى أن الهدف الأساسى للمنهج هو تيسير وتبسيط التراث الثقافى للمجتمع وللجنس البشرى وتقديمه للمتعلمين والمحافظة عليه . وينحصر دور المنهج هنا فى تزويد المتعلمين بالحقائق والمعارف المرتبطة بتاريخ الإنسانية ، وإتقان المواد الدراسية التى تسهم فى فهم الإنسان ومعتقداته ومكانته فى العالم ، وفهم مبادئ وأهداف وفلسفة الدول التى ينتمون إليها .

وهذا الاتجاه الأول يعنى أن المتعلمين الذين يربيهم المنهج على أساس التزود بالتراث الثقافى فحسب لن يستطيعوا مواجهة المواقف العملية فى المجتمع الذى يعيشون فيه ، وأن المعارف والمعلومات التى اكتسبوها تصبح قليلة الفائدة لاستخدامها فى الحياة ، بل إنها تصبح نادرة الاستخدام فى الحياة المستقبلة ، لأن العلوم دائمة التغير وكل يوم يضيف الإنسان إلى معارفه القديمة معارف جديدة . والحق أن هذا المفهوم للمنهج وعلاقته بالثقافة يقوم على أساس المدرسة التقليدية التى عنيت بالتراث الثقافى المنظم والمنطقى ، الذى يبدأ من البسيط إلى المركب والمعقد ، ومن المألوف إلى غير المألوف ، ومن الجزء إلى الكل ، وأن نقل التراث من جيل إلى جيل وحفظه كان هو الدور الذى يقوم به المنهج الدراسى .

وهناك فريق آخر يرى أن المنهج المدرسى لابد أن يكون وظيفيًّا بحيث يمد المتعلمين بمجموعة من الخبرات التى تحقق المطالب الحيوية واليومية لهم ، وتحقق حاجاتهم وميولهم فى الحاضر والمستقبل . كما يرون أن المنهج يجب أن يكسب المتعلمين المهارات اللازمة للتعامل مع الأنشطة الحيوية اليومية ، ولا يقدم لهم المعرفة بهدف المعرفة فقط ، بل المعرفة المهمة المفيدة والنافعة التى تساعدهم فى حل مشكلاتهم الشخصية والاجتماعية .

وهذا الاتجاه الثانى يعنى بالأساس الوظيفى والنفعى ، الذى فى ضوئه يقدم المنهج خبراته إلى المتعلمين . غير أنه يحرم صغار المتعلمين من المعارف السابقة التى تربطهم بتراث بلادهم وتاريخها والتراث الثقافى للجنس البشرى ، والعلم بطبيعته تراكمى يحتاج ما سبق معرفته ليبنى عليه ويزدهر .

والحق أن المفهوم الثانى للمنهج وعلاقته بالثقافة جاء نتيجة ظهور الفلسفة الطبيعية التى جعلت المتعلم هو محور العملية التعليمية . وقد تم تخطيط المنهج على أساس حاجات المتعلم وميوله والاهتمام بخبراته الحاضرة ، مهملين التراث الثقافى بتنظيمه المنطقى والمواد الدراسية التى تعبر عن هذا التراث .

والمفهومان السابقان للمنهج وعلاقته بالثقافة والتراث يحتاجان إلى مراجعة ، فاهتمام المنهج بالتراث الثقافى وإهماله للمتعلم وحاجاته وميوله ومتطلبات نموه ومدى إفادته من هذا التراث الثقافى الذى يقدم له ، أمر يحتاج إلى مراجعة لأن التربية هدفها النمو الشامل المتكامل للمتعلم . وهذا النمو لن يتحقق بصورة مقبولة إلا بتوفير الخبرات المتنوعة التى تحقق حاجات المتعلم وميوله . والتى تعنى بالمستوى قبل المحتوى عند إعداد المناهج الدراسية ، كما أن اهتمام المنهج بنقل الثقافة لا يساعد فى تطوير المجتمع وحل مشكلاته . ومن ناحية أخرى ، فإن انصراف المنهج إلى الخبرات اللازمة لإشباع حاجات المتعلمين وميولهم وحل مشكلاتهم فيه إهمال للخبرات السابقة ، وللتراث الذى خلفه الآباء والأجداد ، والذى ييسر ويساعد فى تطوير المجتمع وتنميته . إذًا الخبرة السليمة لا تقوم على الحاضر فقط ، بل تستفيد من الماضى أيضا ، وتمتد لتفيد من المستقبل ، يضاف إلى ذلك كله أن إعداد المتعلم ليتكيف مع مجتمعه يتضمن تزويده بأساليب الحياة فيه ، وبالمعارف والقيم التى تشكل ثقافته . وهذا يعنى أن الاتجاهين السابقين يتضمن كل منهما جانبًا صحيحًا وجانبًا خطأ ، ويجب أن يؤخذ به فى تخطيط المناهج وعلاقتها بالتراث الثقافى . إن المنهج يجب أن يتضمن التعريف بالتراث الثقافى ،

وأن يتضمن أيضًا مجموعة الخبرات التى تدور حول المشكلات التى تواجه المتعلمين فى حياتهم بحيث يحقق أمرين : أولهما يتناول المتعلم وحاجاته وميوله وقدراته ومتطلبات نموه ، وثانيهما يتناول النقل الثقافى واستخدام الثقافة استخدامًا وظيفيًّا .

ثانيا : اللغة العربية وثقافة عصر المعرفة :

اللغة العربية من الدين الإسلامى ، ومعرفتها وإتقانها فرض عين وواجب ، ذلك أن فهم كتاب الله وسنة رسوله الكريم فرض ، ولا يفهم إلا بالعربية ، وما لا يتم واجب إلا به فهو واجب . واللغة العربية جزء من كيان الإنسان الروحى ، وشرايين حياته بمضامين نفسية وفكرية وثقافية ، وهى وسيلته للتفاهم مع بنى جنسه ليسير على درب الرقى الإنسانى . إنها تشكل إحدى الروابط التى تيسر الاتصال والتفاهم ، ليس بما تمثله من رموز وأصوات فحسب ، بل بما تحمله من الفكر والقيم والاتجاهات ، وهى التى تجمع الناس على صعيد واحد . وهى رابطة جمع لاتشتت ، ودرع يحصن فيما يحصن الناطقين بها ضد خضم متلاطم تبدو فيه العولمة تيارًا جارفا يسعى لإذابة الثقافات فى مجراها لتبقى اللغة العربية كيانا تتأسس عليه وحدتنا العربية حيث لم تشفع لها مقومات أخرى . اللغة العربية تلازم مولد الطفل العربى ، وتشب معه ، وتمتد إلى أعماق كيانه ، لتجعل من الأمة الناطقة بها كلا متراصًا خاضعًا لقوانينها لتصبح الرابطة الوحيدة الحقيقية بين عالم الأجسام وعالم الأذهان .

اللغة العربية هى العمود الفقارى للهوية الوطنية العربية الإسلامية ، والاعتزاز بها ناهيك عن أن استخدامها يكسبنا العزة والوحدة والشعور بالأمة الواحدة ، إنها ليست انتسابا بل اكتسابا ، علينا أن نتحدث بها أمام أبنائنا وبناتنا بطلاقة وحب حتى يتعلموها بالمحاكاة والتقليد ، وحتى تنساب على ألسنتهم ، فيتسع معجمهم اللغوى ، نحن مدعوون فى عصر العولمة إلى أن نحصن أنفسنا

ونحصن أبناءنا العرب باستخدام لغتهم والاعتزاز بميراثهم وتراثهم وحضارتهم وتاريخهم ، الذى يزخر بالشعر والأمثال والحكم والمأثورات والفكر المبدع ، بل إن قراءة القرآن واستخدام أسلوب القرآن يكوِّن شخصياتنا ويصقل إبداعاتنا ويحفظ لغتنا الجميلة فصحى ميسرة على ألسنتنا وأقلامنا .

إن لغتنا العربية تستحق منا أن نسمو بها ونعتز لعوامل روحية وتاريخية وتراثية. وهى لغة متجددة متطورة ، استوعبت كتاب الله وعلوم الدنيا وفلسفتها ، وكانت سفينة الأمان لعلوم وآداب وفنون قديمة حفظتها من الضياع وأثرتها بكل جديد .

وهى لغة الاشتقاق من خصائصها المميزة لها ، واكتسبت بذلك المرونة والمتعة فى آن واستيعاب معطيات التحديث الحضارى . ومن خصائصها أن بنيتها لا تحتاج إلى فعل الكينونة ، وتتصف بالإيجاز والدقة والمنطقية ، وأن بها علاقة بين الصوت والمعنى وأن لحروف العربية إيماءات ، وأن كلماتها تأسر القلوب ، كما أن اللغة مظهر من مظاهر استقلال الشخصية القومية العربية .

إن الإنسان كلما كان متمكنا من استخدام اللغة عارفا بأساليبها وسننها كان أقدر على التعبير عن مشاعره وخبراته ، وأقوى على إفهام الآخرين مراده ومراميه . ويبلغ الإنسان الذروة فى فن القول حين يتكلم بلغته الأم التى بدأ تعلمها فى مدارج طفولته : سمعها وحذقها وقرأ بها وكتب . واللغة العربية هى المقوم الرئيس للوجود العربى ، وأقوى الروابط التى تجمع أبناء الأمة العربية وهى سبيل وحدتهم، والإصرار على تعلمها واستخدامها إصرار على إثبات الوجود العربى ، وعلى تيسير الوحدة والتضامن ، ويتم ذلك بالمحافظة على اللغة العربية واستخدامها فى مجالات الحياة ومناشطها ، فذلك هو الطريق إلى وحدة الشعور ووحدة الفكر توطئة للوحدة السياسية . إنها لغة عالمية لم تعد محصورة فى حدود جغرافية ضيقة ، بل امتدت إلى الأمم الإفريقية والآسيوية ، وفى أوربا وأمريكا ، هناك من يتحدثون

بها ويدرسونها ويؤلفون بها . هى لغة تملك التطور بالاشتقاق والمجاز والقياس والنحت والتعريب مواكبة لمستحدثات العصر والتعبير عنها فى سهولة ويسر . وعليه يتوجب أن يقوم برنامج دراسة العربية تعليمها وتعلمها فى مدارسنا على أن :

- تعليمها لا يكون بوصفها ، بل بممارستها والتحدث بها ، والتدريب على صيغها وأنماطها ومستوياتها شفويا وتحريريا .
- اكتسابها يتم من مدخل كلى ، لا تقسم إلى نحو وصرف وأدب وقراءة وخط وإملاء وتعبير ، بل إلى استماع وتحدث وقراءة وكتابة .
- اكتسابها لا يتم من خلال استيعاب واستظهار حقائق وأحكام يلقنها المعلم للمتعلم لحفظها وتكرارها ، بل يتم على أن اللغة مجموعة من المهارات ، وأن المعرفة وحدها لا تؤدى إلى اكتسابها ، إذ لابد من ممارستها ممارسة تبنى على فهم والإدراك للعلاقات والتكرار ، المقرون بالتوجيه والتعزيز والقدوة كى تكون المحاكاة دقيقة صحيحة .
- الأنشطة تتخذ من التناقش الجماعى والمناظرة والمحاورة والمواقف الحقيقية للتعلم شكلا لها شريطة التحادث بالفصحى ، ومراعاة الطلاقة وفق أنساق فكرية وتراكيب لغوية فصيحة .
- ربط المتعلمين بالمكتبة لإثارة شغفهم إلى مزيد من الاطلاع والقراءة المتنوعة، وليصبح الكتاب المدرسى أحد مصادر التعلم لا كل مصادر التعلم ولتعمق الموضوعات المقررة تثرى وتتسع وتتنوع مفرداتها وأفكارها ولتنمو الميول القرائية وتنمو الثروة اللغوية وتنمو التراكيب والأنماط والبصمات اللغوية من خلال نماذج يحذون حذوها عندما ينتجون اللغة الفصحى . إنهم يستخدمون العربية عن طريق اختزان خبرات الآخرين وتمثل أفكارهم وأساليبهم .
- تعليم اللغة يتم من خلال ممارسة اللغة من خلال النص اللغوى الجميل ، بإعطاء النص أبعادًا صوتية ، وتمثل المعنى ، ونطق الحروف من مخارجها ونقده وتقويمه

لغويا وعلميا والحكم عـلى فكـر الكاتـب وثقافتـه وطرائـق العـرض وأسـاليب التأليف .

- يتمكن المتعلمون من التعبير عن أفكارهم والقضايا المثارة أمامهم كتابـة وبـشكل سليم ، من حيـث بنـاء الجملـة والفقـرة ثـم الـنص المتكامـل ، والتـدريب عـلى الكتابات الوظيفية والإبداعية وفق معايير الكتابة .
- يدرب المتعلم على استكشاف مواطن الجمال فى اللغة بعرض نماذج نثرية وشـعرية وسير ذاتية وقصص ونصوص مسرحية ، وحيـث يمـر المـتعلم بمراحـل الفهـم والتحليل والتقويم للعمل الأدبى ، واستخدام اللغة المجازية والأساليب الراقيـة التى يمكن للمتعلم تمثلها فى تعبيره ومحاكاتها .
- يوظف المتعلم ما اكتسبه من مهـارات لغويـة والتعامـل مـع مـصادر المعلومـات لينجز بحثا وفق معايير وخطوات منهجية . ويتطلب ذلك التمكن مـن مهـارات أخرى : أن يقتبس ويعلق ويمهد ويناقش الأفكار ويرتبها ويعرض بحثـه شـفويا أمام زملائه شارحا ومناقشا ومعلقا ومفسرا وناقدا .. مؤديا كل ذلك بلغة سليمة وفصيحة .
- يتعلم المتعلم اللغة باللغة الأمر الذى يتطلـب أنـشطة لممارسـة اللغـة ، والتواجـد ضمن بيئة لغوية يكونون فيها الوسيلة والغاية . وأهم هـذه الفعاليـات : النـادى الأدبى ، والأمسيات والمسابقات ، والتعلم بالممارسة .

إن تعليم اللغة الفصحى وتعلمهـا يتطلـب ربـط برنـامج تعلمهـا فى المدرسـة بوسائل الاتصال الجماهيرى حيث تخصص حصة أسبوعية تحت عنوان : (قـراءات صحفية) يحضر فيها التلاميذ الصحف المحليـة ، ثـم يقومـون فى كـل مـرة بنـشاط يختلف عن سابقه مثل :

- التعليق على خبر صحفى ، وإبداء الرأى فى مضمونه تأييدا أو معارضة .

- قراءة بعض المقالات الصحفية بهدف تحليل أساليب إنشائها ، والتمييز بين مستوياتها وكلماتها المفتاحية ، ومصطلحاتها كتابة أو شفاهة .
- تصنيف مواد الصحيفة إلى مجالات للتعرف على الأنماط والأساليب اللغوية فى مواقف حياتية مختلفة .
- رصد اهتمامات الصحف اليومية ، والمقارنة بين اهتمامات صحيفة وأخرى من حيث أبوابها وتحقيقاتها ومكوناتها .

وتحديث تعليم اللغة العربية يتطلب فوق ذلك كله استخدام وسائل تعليمية وتقنيات مثل : التلفاز والمسجل والحاسوب لتنويع المثيرات ، وتقديم المواد اللغوية عبر التقنيات الحديثة مما يجعل دراسة اللغة العربية دراسة محببة إلى نفوس التلاميذ .

وإذا كان تعليم اللغة العربية فى المدارس يحاول أن يقدم العربية الفصحى فى صورة جديدة محببة وشائقة إلى تلاميذها ، فليس معنى هذا أنه يستطيع وحده أن يقوم بهذه المهمة الشاقة ، إذ لابد أن تتضافر الجهود الداعمة لهذا الاتجاه من مؤسسات المجتمع الثقافية ، فعلى هذه المؤسسات يقع عبء كبير فى المشروع النهضوى باللغة أى مشروع التنمية اللغوية .

تعليم العربية الفصحى وتعلمها ليس مهمة المدرسة وحدها ، ذلك أن الصحف اليومية لها دور فى هذا المجال ، وما يدور فى حياتنا من إعلانات لغتها بعيدة عن الفصحى والأخطاء اللغوية الشائعة على ألسنة الكبار . والانتهاكات التى ترتكب بحق القواعد النحوية والإملائية فى وسائل الإعلام المسموعة والمرئية ، وتخريب الفصحى بوعى أو دون وعى فى أسماء المحالات التجارية التى تبدو فيها الفصحى أشبه بجزيرة وسط طوفان من اللغات الأجنبية .. كل ذلك يضعف من جهود المدرسة فى تعليم اللغة الفصحى وتعلمها .

إن تشكيل مناخ لغوى فى إطار من المعاصرة والدقة تشارك فيه وسائل الاتصال الجماهيرى والمؤسسات المجتمعية يمكن أن يساهم بالنهوض بالمستوى

اللغوى العام ، وأن يحقق ما ينشده من ذلك إذا ما خطط لهذا الهدف تخطيطًا جيدًا ، ويمكن أن يتم ذلك عن طريق :

- تقوم الإذاعة بدور بالغ الأهمية حين تقدم اللغة الفصحى الميسرة منطوقة مسموعة عبر أداء رفيع المستوى لمذيعين ومقدمين أكفاء .
- يقدم التلفاز الرسائل الإعلامية بعناصرها اللغوية وغير اللغوية . إن تعبيرات الوجه والحركة والإيماءات ونغمة الصوت والوضع الذى يتخذه المتكلم والأشياء المادية المشاهدة فى الموقف من عناصر غير لغوية ، بيد أن دورها كبير فى إيضاح العناصر اللغوية .
- تجريم كل مؤسسة مجتمعية تستخدم غير العربية الفصحى فى الإعلان عن ماهيتها أو الدعوة لسلع من سلعها وإلزامها باستخدام الفصحى الميسرة .

إن اللغة العربية ضرب من ضروب السلوك ، وليست مجرد معرفة وسائل الاتصال التى تؤثر فى تكوين هذا السلوك اللغوى تأثيرا بعيدا ، ومن شأن تكرار السلوك اللغوى السليم الذى يقدم عبر وسائل الإعلام والاتصال أن يحدث ترسيخًا عند الجمهور يفوق تأثير المدرسة ، وهنا لابد من استخدام فصحى العصر فى الأغانى والمسلسلات الترفيهية والدرامية التى تحمل مضامين اجتماعية أو ثقافية أو فنية أو تاريخية ، وكذلك فى التعليقات والمقابلات وأفلام الكبار والصغار والإعلانات والتعليقات الرياضية وغير الرياضية ، واستخدام الفصحى فى كل هذا العطاء الذى يكون مع المدرسة اتجاها داعما للسياسة اللغوية المنشودة من أجل الحفاظ على لغتنا العربية الفصحى ، التى تشكل هويتنا ووحدتنا ومكانتنا المنشودة فى عصر العولمة .

إن اللغة العربية وسيلة الإنسان الأساسية للتعبير عن أفكاره ومشاعره وعواطفه ، وهى نظام ومستودع تراث الأمة وأداة التواصل . ونحن لا نولد عارفين للغة استعمالا وفهما ، فنحن مجبولون على اكتسابها . والسلوك اللغوى مهارة

هى من التعقيد بحيث لا يستساغ أن يكتسبها الطفل فى مرحلة وجيزة . إن لدى الإنسان استعدادا طبيعيا لاكتساب المهارة اللغوية وميلا خلقيا يدفعه إلى اكتساب اللغة . والتربية الحديثة انتقلت من التحفيظ والتسميع إلى التمهير أى إكساب المتعلمين المهارات . والمهارة هى الأداء المتقن القائم على الفهم والدقة واختصار الوقت والجهد . وهذا الفكر الجديد المطروح على ساحة الثقافة يتطلب أن تعمل مدارسنا فى إطار تعليم لغتنا العربية على تأكيد الاعتبارات التالية :

- مفهوم اللغة لم يعد مقتصرا على الجانبين الصوتى والمكتوب ، وإنما تجاوزه إلى ضروب التعبير كلها بإكساب المتعلم المهارات اللغوية . كما أن اكتساب اللغة لم يعد مقتصرا على تزويد المتعلم بمجموعة من الحقائق والأحكام ، ولا أصبح ينظر إلى اكتساب اللغة كما ينظر إلى اكتساب المهارات والعادات ، بل الأخذ فى الاعتبار أن ذهن المتعلم ليس صفحة بيضاء ينقش عليها المعلم ما يريد حتى إذا واجهه موقف ما ، عاد إلى ذلك المخزون فأخذ منه ما يساعده على مواجهة الموقف الجديد ، وأن العقل مزود بآلية هى المقدرة اللغوية أو الإبداعية اللغوية أو الكفاية اللغوية . وهذه الآلية تساعد المتعلم على أن يبتكر ويصوغ جملا جديدة ، ويحكم على الجمل الجديدة من حيث الصواب والخطأ حتى لو لم يكن المتعلم قد مر بها من قبل .

- التعليم اللغوى عملية تمهير ، وأن البدء فى تدريس اللغة يجعل المحادثة والاستماع فى المقدمة بدلا من البدء بتدريس القراءة والكتابة ، وتحقيق التكامل بين المهارات اللغوية إرسالا واستقبالا لصحة التعبير وغناه .

- اعتماد المفهوم النظامى فى تدريس اللغة العربية تصميمًا وتخطيطًا وتنفيذًا وتقويمًا وأهدافًا ومادةً ووسائل ومناشط وأدوات على أن تكون ثمة مرونة فى اختيار الطرائق باختلاف الأهداف .

- اعتماد أسلوب الانتقاء فى التدريس ، والعزوف عن التحيز لطريقة معينة على أنها هى الأفضل ، فهذا أسلوب قد تجاوزه العصر ، والأسلوب المفيد هو أن ننتقى من الطرائق كلها إيجابياتها ونطرح سلبياتها .
- اعتماد التعليم المصغر والتغذية الراجعة ، والتعلم الذاتى مواكبة لروح العصر واستجابة لمتطلباته ، وفى استثارة الدوافع وتوافر الاستعدادات ، وفى اعتماد الهيكلية البنيوية فى التدريس .
- ولابد أن نشير إلى النفعية الاجتماعية والوظيفية ، وفى اختيار طريقة القوالب فى تدريس اللغات الحية لأبنائها ولغير أبنائها ، مع الإشارة إلى أن المعلم هو الذى يستخدم الطريقة وينوع فيها بحسب المواقف . والمعلم الذى يقولب نفسه فى إطار طريقة واحدة يلتزم بها فى دروسه كلها محكوم عليه بالإخفاق ، ذلك أن الطريقة لا تصنع المعلم ، بل المعلم هو الأساس فى كل تطور تربوى .

إن التطور الحادث فى ميدان طرائق تدريس اللغات الحية يفرض علينا الارتقاء بتعليم لغة القرآن الكريم وتعلمها ، ووضع تعليمها وتعلمها فى إطار المناقشة العالمية حتى نحافظ على هويتنا وقوميتنا سعيا نحو وحدتنا التى هى أملنا فى البقاء والنماء . وهذا الأمر يقتضى :

1 – العمل على تكوين المهارات اللغوية والعادات اللغوية الصحيحة . وتكوين المهارة اللغوية تعنى الأداء المتقن فى الوقت والجهد القائم على الفهم . يساعد على ذلك الممارسة والتكرار ، وذلك فى مواقف حية ومتنوعة وبصورة طبيعية ، والممارسة تقوم على الفهم وإدراك العلاقات والنتائج حتى لا تصبح آلية لا تساعد على مواجهة المواقف الجديدة وحسن التصرف فيها . وللتوجيه والقدوة الحسنة والتعزيز دور كبير فى اكتساب المهارات اللغوية . إن الأمر لابد أن يمتد إلى تكوين العادات اللغوية أيضا . والعادة تتكون نتيجة الإعادة المتكررة لها من المهارات .

2 – اللجوء منذ بداية تعليم اللغة العربية إلى المحادثة التى تدرب على تعويد الأذن الاستماع إلى أصوات اللغة والتمييز بينها وتذليل صعوبات النطق ، وتدريس المحادثة والاستماع يزيل الخوف ويكسر حدة الانطواء ، فضلا عن أن مهارة المحادثة هى الأكثر شيوعًا واستعمالاً فى مواقف الحياة . والبدء بالمحادثة يساير طبيعة مراحل الطفولة حيث إن الطفل يفهم الألفاظ ثم ينطقها ويأتى الكلام ثانيا ، والقراءة والكتابة ثالثا ، واللغة المنطوقة تسبق ما عداها تبعا لحقائق النمو اللغوى . وعليه لابد من إسماع المتعلم البنى اللغوية فى أصواتها وتراكيبها ومعرفة مدلولاتها أولا ، ثم تكرار هذه البنى ثانيًا، وقراءتها ثالثًا ، وتثبيتها بالكتابة رابعا .

3 – تدريس اللغة فى ثنايا النصوص والقراءة والوحدات المتكاملة ، التى يتم من خلالها القراءة والتعبير والإملاء والقواعد مسايرة للطريقة الطبيعية فى إدراك الحقائق فى الانتقال من الكل إلى الجزء ، ومعالجة النص على أنه وحدة متكاملة تجدد الحيوية عند المتعلم ، وتبعث فيه النشاط على أنه يوطد العلاقة بين مختلف فروع اللغة ، ناهيك عن الارتباط بين مهارات الإرسال ومهارات الاستقبال ارتباطا وثيقا ، وأن الاستماع الجيد أساس الحديث والقراءة والكتابة الجيدة .

4 – الأخذ بفكرة النظام فى التدريس، حيث إن التربية الحديثة محورها المتعلم وميوله وحاجاته ومتطلبات المجتمع ومطالب العصر والمستقبل ، نسقا واحدا متصلا بالأهداف والمتعلمين ووسائل التعليم وأساليب التقويم وطبيعة اللغة العربية ومصادر التعلم ، مع التركيز على التدريبات والنصوص الوظيفية المستمدة من البيئة والهادفة إلى إكساب المتعلم مهارات الاتصال اللغوى . وهذا معناه أن تعليم اللغة العربية ينحو منحى تكامليا فى ضوء النظرة المنظومية بين عناصر عملية التدريس .

5 – الانتقاء من بين طرائق التدريس ، حيث يؤخذ من كل طريقة ما هو ناجح فيها وحيث لا يوجد أسلوب وحيد فى التدريس ، لأن هذا الأسلوب يتنوع بتنوع موضوع الدرس وأهدافه والمواد التى يراد تنميتها . وهنا سقط مفهوم الطريقة الفضلى والأسلوب الأفضل إذا فهم على إطلاقه دون تحديد لجانب مفاضلة وجانب التميز .

6 – الأخذ بالتعليم المصغر والتغذية الراجعة ، ومعنى ذلك تفتيت الخبرة التعليمية إلى عدة مواقف ، ثم يتم التقويم بعد كل موقف لمعرفة النقاط الإيجابية والنقاط السلبية ، ويتم تعزيز الإيجابيات وعلاج السلبيات بطريقة التغذية الراجعة الفورية . وهذا التدريس الواقعى يستغرق ما بين عشر دقائق وثلاثين دقيقة ، ولا يزيد عدد المتعلمين فيه عن عشرة ، وعناصر الدرس هى : الأهداف والمحتوى وطرق التدريس والتقويم . وفيه يقل حديث المعلم ، وترتفع مستويات الأسئلة ، ويزداد التفاعل والاستجابات والتعليم المصغر مع التغذية الراجعة الفورية تحدث تغيرات ذات دلالة فى تهيئة مواقف التعلم وتحديد كفاءة الأسئلة ، ومدى انتباه المتعلمين وإثارة دوافعهم ، والتحكم فى المشاركة وتعرف نتائج الأعمال واستخدام الثواب والعقاب وتبنى السلوك المنشود وتصويب الأخطاء فوريا .

7 – تبنى التعلم الذاتى وامتلاك مهاراته لمواكبة العصر المتطور والذى يتطلب أن يستمر المتعلم فى تعليم نفسه ، والجهود نابعة من ذاته ويقتصر دور المعلم على تهيئة الظروف المناسبة لنمو المتعلم ورعايته ، فينشط المتعلم ويفكر ويبتكر . وهنا تصبح المختبرات اللغوية والتسجيلات مهمة ؛ لأنها تعزز التعلم الذاتى لديه ، وتدفعه إلى مزيد من التعلم الذاتى وإنتاج اللغة . ومعنى ذلك أن نشاط المتعلم هو الأساس الذى ينبغى أن تقوم عليه كل دراسة ، فهذا النشاط يكسبه المعرفة والميول والقيم والمهارات المنشودة .

8 – استثارة الدوافع وتنشيط الاستعدادات ، حيث إن العملية التعليمية تقوم على هذه وتلك وحيث إن الدافعية شرط من شروط التعلم ، ولا تعلم من غير دافع معين ، والموقف التعليمى دينامى فيه المتعلم نشط ومتفاعل مع مكونات الموقف الدراسى حتى يحدث التغير المطلوب . الدافعية تنشط سلوك المتعلم ، وتوجه سلوكه ، وتعزز نمط السلوك المسئول فى الحصول على المكافأة . والمتعلم تؤثر فى استعداداته عدة عوامل ، أهمها : الوسط العائلى ، ومستوى النضج الجسمى ، واللغوى ، ومستوى الذكاء ، وأنواع الذكاءات.

إن ما يجب على المدارس الأخذ به للارتقاء بتعليم اللغة العربية الفصحى واكتساب المتعلمين للمهارات اللغوية يتحدد فى تفعيل الأفكار التنويرية التالية :

– الممارسة والتكرار لازمة لاكتساب العربية الفصحى ومهاراتها ، وعلى أن تتسم الممارسة بصورة طبيعية فى مواقف حياتية متنوعة ، بدلاً من التكرار الآلى الذى يكرس ثقافة الإيداع فى مقابل ثقافة الإبداع .

– الفهم وإدراك العلاقات والنتائج ، إذ دون الفهم تصبح المهارة آلية لا تساعد المتعلم على مواجهة المواقف اللغوية الجديدة .

– التوجيه والإرشاد يعين على اكتساب المهارة اللغوية وتوجيه أنظار المتعلمين إلى مواطن الامتياز ومواطن الضعف وأفضل أساليب الأداء اللغوى .

– القدوة الحسنة ، حيث إن إتقان المهارات فى أثناء الأداء اللغوى ، من خلال المختبرات اللغوية والأداء الأسوة من المعلم أو الطلاب المتميزين .

– التشجيع والإثابة الفورية تؤدى إلى النجاح وإلى تعزيز التعلم وإلى تحسين ملموس فى أداء المهارة .

ويمكن وضع خمسة قوانين لاكتساب مهارات اللغة العربية الفصحى وهى : قانون التمرين والاستعداد حيث تتوقف نوعية التعلم على تكرار التمرين ، شريطة

أن يكون المتعلم راغبًا فى التعلم . ثم قانون درجة المعرفة ، حيث إن معرفة المحتـوى والتعبير معرفة جيدة يصبح التعلم أسرع وأفضل . ثـم قـانون التـصاعد الهندسـى للاحتفاظ ، حيث تزداد مدة الاحتفاظ مرتين أو أكثر بالنـسبة إلى المـدة التـى تـسبق آخر تمرين ، ثم قانون التواتر فى ظل ظروف متشابهة حيث تؤدى الخـبرات الجزئيـة إلى تعلم جزئى ، ثم قانون الدافعية ، حيث تؤدى الرغبة فى التواصل داخل الـدرس إلى ازدياد الدافعية ، والمهارة تختلف عن العادة اللغويـة لأن المهـارة تتـسم بـالوعى والعادة ليست كذلك ، فهى فعل منفذ من متعلم ما دون مشارك الـوعى فى تنفيـذه حيث قام المتعلم بأدائه مرارا فى الماضى .

إن حسن تعليم اللغة العربية واجب قومى وإنـسانى وإسـلامى وهـو أوجـب على مؤسساتنا التعليمية ، وفرض عين على كل معلـم فى كـل مرحلـة مـن مراحـل التعليم سواء كان مختصا فى تعليم العربية أو مختصًا فى تدريس مادة دراسية أخـرى ، حيث إن المحافظة على لغتنا الفصحى محافظة على بقاء هويتنا العربية الإسلامية .

الإنسان كائن لغوى وهو أيضا كائن مفكر ولأنه كذلك فهـو لا يكـف طـوال حياته عن أن يكون مفكرًا ، حتى لكأن اللغة والفكر هما شرطان لإنـسانيته وهمـا فى الوقت نفسه شرطا وجـوده ودوامـه وبقائـه واللغـة العربيـة عنـد العـرب لغـويين وفلاسفة ظاهرة إنسانية ذهنية نفسية اجتماعية . واللغة العربية لـب النـشاط العقـلى الإنسانى ، وما يدفع الإنسان للكلام هو رغبته فى التواصل ، وهذا التواصل لا يـتم خلوا من المعنى لدى المتعلم .

إن تعليم اللغة العربية يتم فى ظل المنظـور المعـرفى باعتبـار أن تعليمهـا عمليـة تفكير تنطوى على استخدام المعرفة السابقة لدى المتعلم ، واستخدام اسـتراتيجيات تفكير خاصة لفهم الأفكار فى الموقـف التعليمـى الجديـد ، ومـن ثـم ربـط المعرفـة الجديدة بالمعرفة السابقة وإدماجها فى البيئة المعرفيـة للمـتعلم بحيـث يـصبح تعلـم

اللغة العربية ذا معنى عند المتعلم . كما أن تعلم اللغة العربية وتعليمها فى مدارسنا عملية تلعب فيها العمليات الذهنية دورًا مؤثرًا وفاعلاً ، وهى عملية نشيطة ينتج فيها المتعلم اللغة الفصحى الميسرة . وهو ليس مجرد متلق لنماذج لغوية تفرض عليه من خارجه انطلاقا من اعتقاد قديم بأن عقله صفحة بيضاء ، بل من مفهوم معرفى جديد يؤكد أن المتعلم إنسان مبدع وواع ولا تقتصر مهمته على استدعاء النماذج اللغوية ، التى سبق أن خزنت لديه عندما يتوافر المقام المناسب ، ذلك أن المعنى والمفكر فى تعليم اللغة العربية وتعلمها قضية أساسية ورئيسه يكونه المتعلم مما يستمع إليه أو يقرأه أو يتحدث به . إن تعليم اللغة العربية وتعلمها فى مصر سابق لا مسبوق فى الأخذ بالاتجاه الذى تتبناه المدرسة المعرفية والتى تركز على سيكولوچية التفكير ، ومشكلات المعرفة ، وحل المشكلات ، والإدراك والشخصية والجوانب الاجتماعية فى التعلم والتكيف والموازنة . وهذا كله يشكل منحنى جديدا فى تعليم العربية لما تأخذ به حتى الآن دول عربية كثيرة حيث ركزت على مفاهيم المدرسة السلوكية ولا تزال تأخذ بالنظريات الترابطية الميكانيكية السلوكية من قوانين المثير والاستجابة والتعزيز والأثر والثواب والعقاب والكف . ومن هنا يمكن لمتعلم اللغة العربية أن ينتج اللغة لا أن يكتفى بتمثل اللغة أو امتصاصها ، وهو هنا متعلم مفكر مبدع وناقد ومنتج .

والإبداع فى تعليم اللغة العربية وتعلمها وثيق الصلة بدروس اللغة العربية وذلك لسببين أولهما لأننا نقيم تفكير المتعلم على التخيل ونعبر باللغة عن صور متخيلة فى أذهاننا ، كما أن ما نسمعه أو نقرأه من كلمات لا يشفر داخل أذهاننا على نحو منعزل ، بل يشفر فى شكل روابط وصور ذهنية بصرية وصوتية جمالية سارة وغير سارة وهذا يؤثر بدوره فى عملية التعليم. والسبب الثانى يتغير من فرد إلى آخر تبعا للوسط الثقافى والاجتماعى والتعليمى ، الذى يحيط به فى مدارسنا وهو وسط ثرى فيه البهجة والتسامح والحرية .

إن معلم اللغة العربية الذى تخرج فى كليات اللغة العربية وأقسامها بالجامعات المصرية عليه أن يتخلى عن مفاهيم تقليدية فى تعليم اللغة العربية فاللغة ليست وعاء فارغا ، أو مرآة تعكس الواقع ، كما أن عملية تعليمها وتعلمها لا يتم فى ضوء مبدأ إشراط السلوك الملاحظ عن طريق التعزيزات المنتقاة ؛ لأن تعلم اللغة يعنى بناء مفهومات جديدة عن الأشياء وكفايته لا تقاس بمدى ما يحتفظ به المتعلم من معارف معنوية ولأن التعلم عملية بنائية نشيطة تبنى فيها المعرفة ، وتهدف إلى تحقيق فهم أشمل لبيئتنا ، وإضفاء معنى ودلالة على العالم من حولنا . وبناء اللغة لا يعنى تراكمها ، فالمتعلمون يعيدون بناء تراكيبهم اللغوية والمعرفية معا فتحل النماذج الجديدة محل الأخرى القديمة ، ولذا فإن المعرفة اللغوية القبلية شرط رئيسى لبناء المعنى، من خلال التفاعل بينها وبين معرفته الجديدة . والذى يجب أن يلتفت إليه المعلمون أن المتعلم تبعا لذلك نشيط مبادر ، يسعى لبناء المعرفة ولا يحتاج إلى التعزيز الخارجى ؛ لأنه يعزز نفسه بنفسه عن طريق مقارنة نتائج ما وصل إليه بما يتوقعه . وهنا لابد أن نتخلى عن مفهوم قديم وتقليدى يقوم على أن استخدام اللغة العربية فى التدريس الغرض منه نقل المعلومات لأن اللغة العربية ذاتها تحمل معانٍ وأفكارًا . وتعيننا على التكيف مع بيئتنا والتواصل ذى المعنى مع غيرها .

إن تعليم اللغة العربية ونحن فى غمار مسيرة تطوير التعليم عملية ينهض بها من يفترض أنه يعلم . وتتضمن تلك العملية أعمالا وإجراءات وتنظيمات يقصد بها تيسير التعلم ، وتهيئة المناخ الداعم للتعلم الجيد . ويستمد تعليم العربية وتعلمها فلسفته من المداخل التربوية المنسقة مع نظرية اللغة ، ونتائج البحث فى علم اللغة النظرى والتطبيقى ونظريات التعلم اللغوى وما يناسبها من طرائق وأساليب تتيح للمتعلم الممارسة والاستخدام اللغوى والتدريب اللغوى والمناقشة والسؤال والجواب ونقل المعلومات والأخبار والمشاعر والأحاسيس ؛ مما يؤدى إلى امتلاك المتعلم للغة العربية الفصحى الميسرة . إن آراء السلوكيين تبدت واقعًا تعليميًا لا نزال نعانى آثاره ليس فقط فى اللغة العربية بل فى تعلمها أيضًا .

فقد أهملوا تعليم اللغة المكتوبة وعنوا بتعليم اللغة العربية الشفاهية المنطوقة ، وركزوا على لغة التحدث ولم تحظ القراءة والكتابة إلا بالنذر اليسير من الأهمية . وعنوا بالنطق الصواب وعليه أصبح دارسو اللغة كالببغاوات يكررون الجمل التى درسوها فى غير سياقها الصواب ويعجزون عن التعبير عن أفكارهم أو فهم أفكار غيرهم ، أو تكوين فكرة واضحة عما يقرأون . وهم يعلمون العربية فى تتباع خطى يبدأ بالمحاكاة ثم التعزيز ثم الممارسة وتنتهى بتكرار الاستجابة . والتعلم بذلك محكوم بالظروف التى يتم فيها ، ومن ثم فلا مراعاة للفروق الفردية ، لأنه إذا أخضع المتعلمون للظروف نفسها فإنهم سيتعلمون بطريقة متشابهة ، كما أن الاختلاف فى التعلم إنما هو فى الواقع اختلاف فى تجربة التعلم . وهذا التطبيع أو التطويع اللغوى يتمثل فى تقييم منتوجات المتعلمين اللغوية فى ضوء نموذج خاص بالإجابة يعد مسبقًا ، ويعد أى اختلاف بين منتوج المتعلم والنموذج الأمثل معيارًا يحكم من خلاله على إجابة المتعلم بأنها خطأ ، ويترتب عليه أن المعلمين الخصوصيين يعدون نماذج للامتحانات وكافة التوقعات المحتملة للأسئلة ، ويدربون المتعلمين على التطابق وإفراز الاستجابات المعدة سلفا كما رأوا مثيرات بعينها فى الأسئلة ، وهنا يصبح المتعلم المبدع مشاكسًا وشاذًّا ، ويجب أن يطوع ويعود إلى الحظيرة وفق تربية القطيع لا تربية الفريق .

إن تعليم اللغة العربية يجب أن يتحول إلى توجهات علم النفس المعرفى ليصبح الهدف من التعلم هو تنمية التفكير . ذلك أن اللغة العربية فى هذه الرؤية التعليمية الجديدة ليست سوى عمليات تفكير من قبل أن تكون أصواتا ، فأهم ما فى اللغة محتواها العقلى لا الثقافى ، لأن هذا الأخير أمره هين فيكفى فيه الخزن والحفظ . أما الأول فهو اللغة كما تظهر فى تتابع الكلمات والجمل والأصوات المعبرة عن الأفكار والمجسدة للصور الذهنية الكامنة فى عقول أصحاب اللغة ممن يستعملونها شفاهة وكتابة . وتعلم العربية يعنى تعليم القواعد التى ينبغى أن يسير الكلام وفقا لها ، أى

إنه تعليم القدرة على إنتاج اللغة العربية الفصحى الميسرة ، وليس مجرد استظهار ألفاظ فارغة من كل محتوى . وتعليم العربية يجب أن يعنى بفهم المتعلمين أعراف اللغة لغة مجتمعهم بالقدر الذى يعينهم على التواصل مع الآخرين .

أضف إلى ذلك أن الفهم عن المقروء والمسموع يمثل القيمة الحقيقية لاستخدام اللغة ، فالتراكيب اللغوية لا يمكن تعلمها وبالتالى استخدامها ما لم تكن قائمة على الفهم ، والفهم يعنى قدرة المتعلم على إنتاج دلالة موازية عما قرأ أو سمع بلغته هو لا بلغة منتج النص . وهذا ما يميز المتعلم المستقل عن المتعلم المعتمد على غيره وهنا يمسى الإبداع دستورا للتعلم المعرفى .. ففى ظل اختلاف خبرات الأفراد المتعلمين ومثريات البيئة لابد وأن يختلف المنتوج اللغوى الفردى بالضرورة عن منتوجات المتعلمين الآخرين . متعلم اللغة هنا ينتبه ويدمج وينتج ويفحص ويقوم ويختبر وينفتح على الاحتمالات المتعددة ويأخذ البدائل فى الاعتبار لأن التعلم اللغوى تعلم ذو معنى يستفيد المتعلم من أخطائه ويتوصل إلى الصيغ السليمة بنفسه ، وتتاح له فرص التعبير عن نفسه المهم هنا هو تنمية دافعية المتعلمين الداخلية ؛ لأن درجات الاختبارات والتعزيزات الخارجية ممثلة فى الثواب والعقاب تجعل المتعلمين يعملون لإرضاء المعلمين والسلطات الأبوية وليس رغبة حقيقية فى تعلم اللغة العربية ، وهذا يتطلب معلما جديدًا للغة العربية معلم تفكير ، ييسر حدوث التعلم ويساعد المتعلم على التمكن من أعراف مجتمعه اللغوية ؛ لأنه يمتلك قابليات شتى تمكنه من التصور والتذكر والتحليل والتصنيف والاستنتاج والتخطيط واستشراف المستقبل .

ثالثا : رؤى مستقبلية لثقافة الطفل والمناهج :

الطفولة هى المرحلة الأساسية التى تمهد لها ما بعدها من مراحل فى حياة الإنسان ، ونقطة الانطلاق فى بناء جيل قوى ، وركيزة أساسية للتنمية البشرية المنشودة ؛ مما يستوجب توفير الرعاية المتكاملة للطفل ، والتى تضمن له نموًا شاملاً

متكاملاً ومتوازنًا فى جميع جوانب شخصيته . فمستقبل العالم العربى فى مستقبل وأسلوب تثقيف أطفاله ؛ لأن الطفولة هى السنوات الذهبية التى يجب أن تستثمر لتضمن للأمة العربية أقصى استفادة ممكنة لهذا الكنز المكنون من حياة الإنسان . الأمر الذى يتطلب تثقيف الأطفال قبل السنة السادسة من العمر ، وأن تصبح رعاية الطفولة المبكرة جزءًا لا يتجزأ من مسئوليات المناهج الدراسية والمدارس الحديثة للقضاء على التسرب من الدراسة .

إن تهيئة الفرص أمام التلاميذ الموهوبين لتنمية وصقل مواهبهم وقدراتهم العلمية والأدبية والثقافية والفنية وتمكينهم من الانطلاق بقدراتهم ، فى إطار نظم وبرامج تستثمر إمكاناتهم المتميزة وترعى مواهبهم . وكذلك إتاحة فرصة التعليم النظامى وغير النظامى والتأهيل بمختلف أنواعه للأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة ، وعلى أساس استيعابهم فى النظام الذى يناسب ظروف كل منهم .

إن تدعيم ثقافة الأطفال عبر مناهجنا الدراسية تستوجب استمرار الجهود المبذولة الآن لنشر تكنولوچيا التعليم المطورة بالمدارس ، وتعبئة الجهود لدعم قدرة أطفالنا على استخدام هذه التكنولوچيا ، لتمكينهم من الخبرات والقدرات اللازمة للألفية الثالثة وللمنافسة العالمية .

إن رعاية الطفل العربى ثقافيًا عبر مناهجنا الدراسية تتوجب علينا الإفادة من الدراسات العلمية فى العقد الأخير من القرن العشرين ، عقد المخ Brain Decade ، فيما يتعلق بفسيولوجيا المخ والجهاز العصبى، حيث أوضحت هذه البحوث ما يلى :

- أن للذكاء أنواعًا متعددة كالذكاء المنطقى والرياضى ، واللغوى ، والتصورى والإدراكى والموسيقى والتوافقى والحركى والاجتماعى وسواها . وأنه لا يمكن الجزم بأن أحد هذه الأنواع أكثر أهمية عما سواها ، فهى تتساوى من حيث الأهمية، كما أنها تتكامل فى نموها وتتآزر . ولذلك علينا تنمية كل هذه الأنواع من الذكاء ، وألا نهمل أيًا منها إذ إن ما لا نستثمره منها نفقده .

- إن مخ الطفل يتغير فسيولوجيًا وعضويًا نتيجة الخبرات المضافة إليه من البيئة التى يعيش فيها الطفل ويتفاعل معها ثرية بالمثيرات والمحفزات التى تستنفر ما لديه من رغبة فى حب الاستطلاع والمعرفة وتدفعه للمغامرة والتجريب ، ساعد كل ذلك على إحداث تغييرات فى مخه فتنمو بذلك مداركه ويتبلور ذكاؤه وينضج.
- أنه فى مرحلة الطفولة تتفتح نوافذ الفرص(Windows of Opportunities) لتعلم اللغات وتذوق الموسيقى والفن ونمو القدرات الحركية الدقيقة وصقل المهارات اليدوية المتميزة ، وأنه ما لم يتم استثمار المرحلة العمرية المناسبة لتعلم الخبرات التى تتلاءم وطبيعة هذه المرحلة ، يصبح من الصعب اكتساب هذه الخبرات فى مرحلة عمرية أخرى .
- أنه نظرًا لما أفرزته ولا تزال الهندسة الوراثية وبحوث الدماغ وما تسببه الألعاب الإلكترونية من استثارة عقلية فسوف يساعد ذلك فى وصول بعض الأطفال إلى المستقبل مبكرًا ، أى تحقيقهم مستويات من النضج العقلى أسرع من نضجهم العمرى ، مما يعنى استعدادهم لأن يبدأوا تعليمهم وتثقيفهم المنظم فى سن مبكرة، وهو ما يترتب عليه تغيرات جديدة فى مفاهيم الفروق الفردية والاستعداد للتعلم والقدرة عليه ؛ إذ إن هذا الأمر قد يؤدى إلى أن نرى غرفة الصف الواحد تضم أفرادًا فى فئة عمرية واحدة لكن استعدادهم وقدراتهم متباينة ، كما قد نرى غرفًا أخرى تضم أفرادًا من مستويات عمرية مختلفة . ولكن لديهم استعدادات وقدرات تعليمية واحدة أو متقاربة .

إن أهم ما يجب أن يتوافر فى الكتاب المدرسى لتفعيل الثقافة لدى الطفل هو أن :

- تثير المواد التعليمية انتباه الطفل ، وتقدم إليه بشكل جذاب سواء أكانت لفظية أم غير لفظية .

- يناسب الطفل فى مرحلته العمرية من حيث قدراته وحاجاته وميوله القرائية والعلمية .
- يقدم بلغة مناسبة فى ألفاظها وتعبيراتها ومفاهيمها اللغوية وأنماط الجملة العربية وخبراته السابقة .
- يراعى البيئة المحلية والوسط الاجتماعى الثقافى الذى يعيشه الطفل من حيث المعلومات والمشكلات والمفردات اللغوية ودلالاتها .
- يحتضن صورًا ورسومًا معبرة موظفة لها دلالات واضحة لدى الطفل تستخدم الألوان المبهرة المبهجة ، وتطلق خيال الطفل عن طريق الحركة والصوت واللون بما يؤدى إلى تحقيق أهداف ثقافية .
- يتضمن إحالات للقراءة الموسعة عن موضوع ما فى مجلة أو قصة أو كتاب مناسب موجود فى مكتبة الصف أو مكتبة المدرسة .
- يستثير تفكير الطفل ويتحدى قواه العقلية والتفكيرية عن طريق أسئلة أو مشكلة تدور حول النص المقروء ، مستخدما (لو) السحرية التى تجعله يتصور ويتخيل مثل : ماذا كان يمكن أن يحدث لو أنك كنت مكان بطل القصة ؟
- يسمح المحتوى القرائى بأن يتحول إلى حوار أو مسرحية يقوم الأطفال بأدائها مستخدمين اللغة العربية الفصحى الميسرة .
- يقدم القيم الأخلاقية بأسلوب غير مباشر ، عن طريق الحوار وإعطاء الأمثلة والأسلوب القصصى الممتع .
- يثرى ثقافة الطفل ، ويجعلها متوافقة مع روح العصر ومع ثقافة عصر المعلومات ورؤى المستقبل .
- يستخدم المواقف والتشكيل اللغوى الذى يفضى إلى البهجة والتسامح والحرية ويصقل مواهب وطاقات الأطفال المبدعين .

- يركز على أسلوب التفكير العلمى ، ويسعى إلى تشكيل العقلية الناقدة المتسائلة المبدعة الساعية لفهم الحياة وتطويرها .
- يكون نظرة عامة وسلوكًا عامًّا لدى الأطفال ويقدم بنيانًا كليًّا لا مجرد عناصر ثقافية مشرذمة من عقائد وأفكار ومعلومات وقيم وتقاليد وأنظمة وفنون وآداب وسلوك ؛ بهدف تحقيق الاتصال الثقافى المتكامل والوظيفى .
- تقديم حصيلة نهائية لمدى التأثر بثقافة المجتمع دون اشتراط استيعابه لكل شاردة أو واردة فى تلك الثقافة على أن تتسع الحصيلة النهائية لكيفية تنظيم الطفل لمضمون الثقافة ؛ حتى يستطيع أداء سلوكه والقيام بدوره الاجتماعى على أساس أن العناصر الثقافية لا يمكن أن تقود إلى سلوك ما لم تتكامل فى كيان ثقافى .

إننا وفى عصر المعلومات ، قد انتهى العمر الافتراضى لنمط الفكر العلمى والتعليمى القائم على التجزئة ، حيث إنه يعجز عن مواكبة احتياجات المجتمع ومواجهة تحديات المستقبل . لقد أصبح من أبرز خصائص التطور المعرفى الراهن والمستقبلى هو التكامل المعرفى ، ذلك التكامل الذى يحدث بين حقول المعرفة المختلفة ؛ مما يعنى أن التعامل مع أى مشكلة يستدعى معرفة متصلة من حقول زالت من داخلها الحواجز الاصطناعية بين فروعها . وهذا ما يتفق وطبيعة مرحلة الطفولة وخصائصها ، وهو مايؤثر بدوره على شكل ومضمون العملية التعليمية ، التى تواكب نمط التفكير العلمى المتكامل .

إن رؤيتنا لمناهج المستقبل فى ضوء ثقافة الأطفال تنهض على أساس النظر إليها باعتبارها مدخلات ، وأن تنمية عمليات التفكير والقدرة على الإنتاج المعرفى ينبغى أن تكون هى المخرجات . ولابد من تجاوز نمط التفكير والتعليم التقليدى القائم على التجزئة والتقسيمات المصطنعة والاتجاه إلى المناهج المتكاملة بشكل جذرى التى تعين المتعلم على إدراك تكامل المعرفة وتكوين نظرة شاملة للظواهر المختلفة وتزود المتعلم بالقدرة على التعلم الذاتى والتعامل مع المصادر المتعددة للمعرفة .

إن استراتيجية المراجعة الشاملة والمستمرة فى مناهجنا الدراسية التى تقوم بها وزارات التربية والتعليم والمعارف فى الدول العربية الآن أمر ضرورى ، لابد وأن تستمر فى المستقبل وتزداد فعاليتها حتى نصل أولاً إلى استراتيجيات جديدة فى بناء مناهجنا ، تمكننا من التوزيع العادل للمعرفة على كل أبناء الأمة العربية من جميع الشرائح والفئات الاجتماعية ؛ لنصل بالجميع إلى التعليم والتعلم بالإتقان وفقًا لمعايير الجودة العالمية ، وحتى نصل ثانيًا وفى عمليات مستمرة ومتواصلة إلى مناهج دراسية متكاملة متسقة تعكس المفاهيم والمبادئ التى نسير عليها دون تكرار أو حشو ، ومسايرة كل جديد . وحتى نصل ثالثًا إلى تقديم الكتاب المدرسى الذى يساعد المتعلم على إطلاق قواه الإبداعية الخلاقة فى التعامل مع الحياة والبيئة الاجتماعية والثقافية المحيطة .

إن نظام التعامل الفاعل فى المستقبل هو الذى تصبح لديه القدرة على تطوير الذات العارفة ودفعها نحو البحث والاستقصاء عن طريق مصادر جديدة ومتعددة للمعرفة ، من خلال الاستثمار الأمثل لما تفرزه التكنولوجيا الحديثة من تقنيات ومبتكرات وأدوات التعليم الإلكترونى .

إن الخطة المقترحة هنا تتمثل فى تعدد مصادر المعرفة فى إثراء وتفعيل عمليات التعليم والتعلم ، من خلال :

- عدم الاقتصار على كتاب مدرسى كمصدر وحيد للتعلم والمعرفة ، بل يتم التوجه بشكل متزايد نحو تزويد المدارس بالأدوات التعليمية الجديدة والتكنولوجيا الجديدة متعددة الوسائط .
- الاستمرار فى تزويد المدارس بأعداد كافية من أجهزة الكمبيوتر ، وبالقدر الذى يصبح معه استخدام هذه الأجهزة جزءًا لا يتجزأ من عمليات التعليم والتعلم.
- عقد اتفاق مع وزارات الاتصالات والمعلومات يتم بموجبه مدّ خدمة الإنترنت إلى المدارس وإلى منازل الطلاب نظير مقابل مادى مناسب .

– تحقيق مبدأ إزالة الجنسوية ، والحدّ من الفروق فى التعليم بين تعليم الأبناء وتعليم البنات فالكل سواء فى عصر المعلومات ، وأن التعليم يتم فى إطار رؤية مستقبلية لا رؤية ماضوية .

– الاستمرار فى تدريب المعلمين على الأدوار الجديدة التى يفرضها الاستخدام المكثف للمصادر المتنوعة للمعرفة فى عمليات التعليم والتعلم . وهذا الأمر يستوجب الاعتناء بالمحور الثقافى عند إعداد المعلمين ؛ بحيث يتسع ليشمل الثقافة فى عصر المعلومات .

– تطوير نظم التقويم وأساليبه بما يتناسب ودمج التكنولوجيا الحديثة ومصادر التعليم المتعددة فى عمليات التعليم والتعلم .

وهنا لابد لنا من وقفة لتوضيح : كيف نتعامل مع ثقافة العولمة ؟

العولمة ولو أنها نظام اقتصادى فى المقام الأول ، سياسى اجتماعى فى المقام الثانى ، إلا أنها بلا شك تحمل ثقافة جديدة تتمثل فى الغزو الفكرى ، والطوفان المعلوماتى ، والرموز التى تشيعها وتنشرها العولمة بكل وسائل الاتصال الحديثة فائقة القدرة ، ووسائل الإعلام فائقة السيطرة بما فيها من سينما وتليفزيون وإذاعة . وكلها تبشر بثقافة جديدة يطلق عليها البعض بثقافة القطيع الإلكترونى ، والبعض بثقافة عالم ماك نسبة إلى سلسلة ماكدونالد الغذائية ، والبعض ينسبونها إلى ثقافة العم سام ، رمز الثقافة الأمريكية .. وباختصار فإن لهذه الثقافة معالم أهمها أنها ثقافة تمجد الاستهلاك وخلق أسواق وإطلاق شهوات استهلاكية باعتبار أن زيادة الاستهلاك محرك قوى لزيادة الإنتاج وتنشيط الاقتصاد . وهى ثقافة تمهد للعنف كأسلوب حياة وكظاهرة عادية وطبيعية . وهى ثقافة تمجد الفردية والأنانية ، وهى ثقافة مادية بحتة لا مجال فيها لروحانيات أو عواطف ، ولا مساحة فيها للمشاعر الإنسانية ولا للعلاقات الاجتماعية القائمة على التعاطف والتكافل والاهتمام بالآخرين . وهى ثقافة تستهين بكثير من القيم المجتمعية ، فهى لا تقيم وزنًا لهوية

أو انتماء ، ولا تهتم بحقوق المواطنة ولا بفرص العمل ولا باعتبارات البيئة ، ولا تقيم وزنًا للمجتمع المدنى ، وتشجع على الانتهازية والجشع .

إن أسلوب مواجهة هذه الثقافة الجديدة مهمة قومية .. ولكنها مهمة صعبة نتيجة لثورة الاتصالات الهائلة وللتقدم التكنولوجى الفائق ، والذى بفضله أصبحت قدرة أجهزة الإعلام وأدوات نشر الثقافة الجديدة كاسحة ، ومهمة فرز المعلومات تكاد تكون مستحيلة بسبب طوفان المعلومات والرموز والأفكار التى تصبها مؤسسات العولمة كالطوفان .. إضافة إلى أن تعدد الرسائل وتنوع الوسائل يحاصر الإنسان من كل اتجاه فى عصر السماوات المفتوحة وفى ظل انهيار حواجز الزمان والمكان .

إن المعلومات تشكل الذهب الأسود لعالم ماك ، ومن يملك أدوات البث والإرسال يملك إملاء نوع المحتوى فى كل الأحوال .

إن صناعة الوسائل السمعية والبصرية هى ثانية أكبر الصناعات فى أمريكا وتأتى بعد صناعة الطيران والفضاء ، وأصبحت السينما محورًا أساسيًّا فى التجارة العالمية ، وأفلام الفيديو وبرامج التليفزيون هى الضيف الذى يقتحم الديار دون استئذان ، وصناعة الترفيه والمعلومات والأفلام هى صناعة مركبة ومتكاملة وهى تشكل رقابة محكمة على ماعداها . وتقع مسئولية هذا الواقع الثقافى الخطير على مناهج التعليم ، حيث تنمية القدرة على التفكير العلمى ودراسة تاريخ العلم وعلماء العرب وهذا يمنح النشء الجديد عوامل المناعة والمقاومة والقدرة على الفرز والاختيار ، وعليها أن تعزز شعور الانتماء والولاء للطفل العربى والاعتزاز بجذوره وقيمه .

وتقدم مناهج التربية الدينية حيث إن التربية الدينية الإسلامية السمحة تدعو للخلق الرفيع والسلوك القويم والعقيدة المستنيرة والتعاون والإخاء والتكامل

والتراحم ، وهى قادرة على تدعيم الجانب الروحى وتعزيز الولاء والانتماء لله ثم الوطن .

وتقدم مناهج اللغة العربية والتاريخ حيث جرعة مشبعة من اللغة العربية لغة القرآن الكريم ، والتاريخ القومى واصفة حركة الشعوب ونضالها ، مركزة على سير الأبطال والقادة وتضحياتهم ، والدروس المستفادة من النصر والهزيمة عبر حروب التتار والصليبيين والصهاينة اليهود ومن يقفون خلفهم ، ثم المعالم التاريخية وحضارة الأجداد فى سياق أخلاقى ، وتقدم الأنشطة الصفية بأنواعها والتى تحتضن الطفل وتغرس فيه القيم والأخلاق الفاضلة وتقوى جهازه المناعى ضد إيدز الثقافة الجديدة الوافدة . وتعلمه أن يفكر عالميًّا ويطبق محليًّا والقدرة على اتخاذ القرار والتفاوض والحوار والشرح والتفسير ؛ من أجل مستقبل عربى أكثر إشراقًا تسطع فيه شمس الوحدة العربية فى عالمنا العربى الكبير .



الفصل الثالث

ثقافة الإيداع وثقافة الإبداع

1 ـ الانتقال من التحصيل إلى التفكير .

2 ـ الثقافة وصناعة العقول المفكرة .

3 ـ المنتج التعليمى دعوة إلى الحوار .

ثقافة الإيداع وثقافة الإبداع

أولا : الانتقال من التحصيل إلى التفكير :

تتكاثر الروافد البحثية فى مجرى العروبة والعولمة لتضيف مزيدًا من الحيوية والخصوبة فى مياه النهر التعليمى ، ولتغدو طاقة محركة لحياة المجتمع نحو النماء والرخاء والعيش الكريم . وستظل هذه البحوث فى اختياراتها لما تضمه من كتابات حريصة أشد ما يكون الحرص على التميز فيما يُضاف إلى رصيدها ، وبخاصة فيما يثرى جهود تنمية الإنسان فكرًا ووجدانًا وتواصلاً وقيمًا وانتماءً . وهذه البحوث تمثل امتدادًا لموجات الفكر التربوى العالمى وشمولا لخريطة التعليم فى الوطن العربى بتضاريسها الحالية وتوجهات تصاميمها المستقبلية .

إنها تمثل جهدًا قيما ضمن الكتابات العلمية المقتحمة القضايا التى تشترك ساحة الوطن العربى فى ملامحها الرئيسة . وهموم التعليم تظل مع تيارات العولمة ومتغيراتها المتعددة ، وبخاصة منجزاتها العلمية والتكنولوجية مشغلة لمختلف الدول العربية . وتنعكس هموم التعليم لدى المواطن العربى ، وفى المؤسسات التعليمية ، وبين الرأى العام فيما يسود من قلق مختلف الأطراف المعنية ، وتتجلى تلك الهموم أحيانا فيما نقدمه وما يسود من النقد والشكوى فى اللغة اليومية ظاهرة وإعرابا وتنفيسا ، كما نتهامس بها أحيانا أخرى فى لغة مستترة وجوبا وقهرا من أحواله .

إن الحاجة ملحة لمعالجة قضايا تلك الهموم بكل صدق وجرأة واقتحام ضمن رؤى مستقبلية منظومية ، وفى إطار تنمية مجتمعية متواصلة تنشد الرخاء والعدل

والحرية والأمن وتؤكد مفهوم تربية الحرية الذى يستند إلى أربعة أعمدة ، هى : الأخلاق والقيم الإنسانية ، والوعى الناقد ، والديمقراطية ، ثم الشجاعة المدنية التى تقاوم تقاليد التنميط وطمس الخيال ، وكبت القدرات الإبداعية ، واستقلالية التفكير لدى كل من المتعلم والمعلم .

إن الاقتراب من قضايا التعليم وتحديثه يدور أبدًا حول محورين أساسيين هما : المحور القومى على مستوى الوطن العربى ، ومحور التوجه نحو المستقبل ، وقد أصبح المحور القومى وأضحى وأمسى ضرورة ملحة فى مواجهة تحديات التكتلات الاقتصادية والثقافية فى عدد من مواقع خريطة عالم اليوم ، والتى تمخضت عنها تيارات العولمة من أجل البقاء فى عالم من الصراع الحاد والتنافس الشديد . ومما لا مشاحة فيه أن التعليم يمثل أداة فاعلة وقوة هائلة فى تكوين العروة الوثقى من القيم والمعارف والمقاصد التى تدفع إلى تكتل الأقطار العربية لبناء جسم عربى متماسك ومتوافق فى المشاركة الإيجابية لتأسيس قوته الذاتية داخليًّا ، وفى قدرته التفاوضية خارجيًّا .

وما قد جرى أخيرًا من تشرذم فى كيان الأمة العربية التى يبلغ عدد سكانها ثلاثمائة مليون نسمة والذى يقترب من عدد سكان الولايات المتحدة الأمريكية يفرض بالضرورة حتمية التماسك والتكتل وسط العواصف الحالية والمتوقعة من ضغوط الداخل ومخاطر التخلخل من المطامع الخارجية . ولعل ما آلت إليه أحوال الأمة من ضعف المناعة وتدنٍ فى مستويات معيشة مواطنيها يقدم أبلغ الدروس الحافزة على حتمية الرؤية التعليمية من المنظور القومى العربى لتجاوز هذا الواقع نحو الأفضل والأكمل فى كثير من أنشطة التنمية العربية ، والثروة البشرية التى يناط بالتعليم أن يكونها هى الملاذ والرهان المضمون على تحقيق الآمال المنشودة من منجزات التنمية .

يبقى محور المستقبل فى التعليم . والمستقبل بحكم منطقه يعنى التغيير والتطوير المستهدف عاجلا وآجلا بصورة مقصودة . ومن ثم فإننا فى مواقف تفرض علينا أن نصنع هذا التغيير المستقبلى بإرادتنا قبل أن تجرفنا الأحداث والمتغيرات المعلومة والمجهولة نحو خيارات لا حول لنا ولا قوة فى التعامل معها ، وإلى فقر مادى وحضارى مهين ، لا يلبث أن ينقلب إلى انتشار مظاهر العنف والفوضى والضياع . وتأسيسا على ضرورة الرؤية المستقبلية كإطار فى الفكر والعمل فى مختلف مجالات حياتنا .

وتعليم المستقبل هدف لما ينبغى أن تتشكل فى هديه سياسات مستقبل التعليم على الآفاق الزمنية القريبة والمتوسطة والبعيدة ، وعلينا أن ندرك قيمة الزاد الفكرى التربوى المتجدد الذى نطرحه دائما فى مقالاتنا ومقولاتنا ، ومن محاولات لتطوير التعليم ومفاهيم وتصورات وأساليب وخبرات أدبيات التربية الحديثة فى عالمنا المعاصر ، وذلك كله من خلال استدخال وتوظيف تلك المفاهيم والخبرات والتوجهات الجديدة فى معالجة منظومة التعليم ، وهى :

1- التخطيط الاستراتيجى للتعليم ، ومواقع أولوياته وشروط فعالياته ، وما يرتبط بذلك من صياغة السيناريوهات والبدائل ، وما يفرضه هذا النمط من التخطيط لها من الاستعانة بنظريات التعقد والمبادأة والمفاجأة / الفوضى فى إطار الاهتمام بالسياق المجتمعى وقواه الاجتماعية وثقافته وقيمه المحفزة والمقاومة لتوجهات التخطيط الاستراتيجى واحتياجاته .

2 - عمليات ضبط الجودة الشاملة أو الكلية فى مختلف المكونات التى تتألف منها المنظومة التعليمية ومحيطها البيئى والثقافى وما تتطلبه من معايير ومستويات تمكن من تقييمها والحكم عليها ، وكلها من العمليات التى تدعو إلى استنهاض المؤسسات التعليمية ؛ كى تحقق أعلى المستويات المطلوبة فى الفاعلية والكفاءة والإنجاز والتميز .

3 – إن هدف التميز مسألة حاسمة فيما ينتظر من الناتج التعليمى من أجل تكوين قدرات تنافسية لقوة العمل فى معترك تدافعات السوق العالمية ، وفى هذا السياق تبدو أهمية الشعار القائل بأن علينا أن نفكر عالميًّا وأن ننفذ محليًّا ، وهذا لا يحول بطبيعة الحال دون اتباع منهج التفكير محليًّا والتنفيذ والتدبير محليًّا فى ضوء خصوصيتنا الثقافية والقيمية .

4 – والتعليم والتعلم الحوارى من عوامل التعلم الفاعل ، حيث تتفاعل العقول والوجدانات والقيم بين المعلم والمتعلم ، إنها وسيلة لترسيخ المنهج الديمقراطى الذى يجرى من خلال التساؤل المؤدى إلى القبول والنقد والخلاف والاختلاف فى الرأى وفى فروض المعرفة والحكم على الأشياء من خلال التعامل مع الغير .. الحوار الجاد يكوِّن بيئة للتفكير اليقظ الناقد ويولد آفاق التخيل والإبداع .

5 – واستثمار الذكاوات المتعددة فى فهم العالم من خلال مهارات اللغة والتحليل المنطقى الرياضى والمدركات المكانية والتفكير الموسيقى واستخدام لغة الجسم لحل المشكلات والقدرة على فهم الآخرين وحسن التعامل معهم وفهم الإنسان لذاته وقدراته وضرورة التركيز على هذه الذكاوات السبع فى المناهج والتدريس والتقويم والمطلوب فى واقع حياة متغير وسريع التغير للعمل على خلق بيئات وظروف تعليمية تستثير أكثر أنماط القدرات فى خريطة الذكاوات وتنمية ما يتميز به المتعلم من بينها ، من خلال تطوير حقيقى للبيئة المدرسية والجامعية وأهدافها حاضرًا ومستقبلاً .

6 – تم الالتفات إلى مفهوم الحاجة إلى المشاركة المجتمعية ، والتى تنقسم إلى: المشاركة على مستوى المدرسة ، والمشاركة فى المسيرة الشاملة للقضايا الرئيسة فى المنظومة التعليمية ، ومن حيث إقناع الآباء بالتجديدات التربوية من خلال اقتناع متبادل مع المعلمين وتعاون ومتابعة وحل للمشكلات وتوفير

للاحتياجات ، ثم من حيث إشاعة الأفكار والمفاهيم الجديدة حول أهداف التعليم فى مجتمع متغير ، وما يمكن أن يوفره المجتمع المدنى من موارد لتحسين نوعية التعليم ، وإحداث تغيير ثقافى واعٍ على مستوى القائمين بالعملية التعليمية ، ولدى الرأى العام لمساندة التوجهات الجديدة ، وتوفير حقوق المعلم والثقة فيه والإيمان بكرامته وكرامة المهنة، ذلك أن المعلم هو مصدر التفاعل المباشر مع الطالب على مستوى المدرسة والفصل، وهو المؤدب المباشر، وهو الذى يجب أن يحظى بالاحترام والطمأنينة والتقدير وحرية التصرف والمرونة فى ممارسة مهماته بما تمليه عليه ظروف طلابه واجتهاداته الخاصة فى تعليمهم ، وكيفية التعامل معهم فى ضوء آداب المهنة ، وحتى تتوافر للعملية التعليمية الحياة والحب والنشاط والطموح .

إن التفكير يطلق على كل ظاهرة من ظواهر الحياة العقلية ، ويراد به النشاط العقلى فى حد ذاته ، أو الوعى بكل ما يحدث فينا أو خارجا عنا ، أو اعتبر ملكة إدراك وفهم وحكم على الأشياء . وعلماء النفس غالبًا لا يضعون حدودًا فاصلة بين التفكير وحل المشكلة ، لأنهم يفترضون أن نشاط حل المشكلة تمثل عمليات التفكير ذاته ، وهذا النشاط يمكنهم من الاستدلال والتفكير ، وهناك اتجاهان فى فهم التفكير : الأول يرى التفكير عملية عقلية مجردة ، فهو يتضمن عمليات داخلية تستحضر التنظيم الذى تحددت معالمه مسبقا ، كى تتأثر به المواقف الحالية وتتشكل الاستجابات فيه بطريقة تتفق مع الحاجات الداخلية . أى أن التفكير هو إعادة تنظيم ما نعرفه فى أنماط جديدة وإنشاء علاقات جديدة لم تكن معروفة من قبل ، والاتجاه الثانى لتفسير التفكير يرى أنه أسلوب لحل المشكلات . فهو العمليات التى تحل بها مشكلات مختلفة معقدة ، وهو أسلوب النشاط الذى يمارسه الإنسان حينما يكون إزاء مشكلة ، وهو أسلوب داخلى . وعلى أية حال فإننا يجب أن نزود طلابنا بأنشطة تنمى التفكير باعتباره عملية عقلية معقدة وباعتباره أسلوبًا لحل المشكلات معا ، فهو نشاط معرفى يشير إلى عمليات داخلية كعمليات معالجة المعلومات

وترميزها ولا يمكن ملاحظتها وقياسها على نحو مباشر ، غير أنه يمكن استنتاجها من السلوك الظاهرى الذى يصدر عن الانهماك فى حل مشكلة معينة .

إن المؤسسة التعليمية الحديثة هى التى تؤكد التفكير الناقد من خلال التحليل الجدلى للأمور وتطبيق المنطق عليها ، وكذلك التفكير الإبداعى، وكيفية تولد الأفكار ، ووضع المتعلم فى إطار نشاط عقلى ، سواء كان فى حل المشكلة أو اتخاذ قرار أو فهم موضوع ما ، حتى يمارس التفكير فى أثناء حل المشكلة وهو ما يجعل للحياة معنى ، لأن عملية التفكير عملية فردية لكنها لا تتم بمعزل عن البيئة المحيطة ؛ أى أنها تتأثر بالسياق الاجتماعى والسياق الثقافى الذى تتم فيه .

إن واجبنا نحن التربويين والآباء أن ننمى قدرات الطلاب التفكيرية الناقدة والاستدلالية بشكل منهجى فى أنقى صورة لها ، حتى يستطيعوا تحويل هذه القدرات وتوظيفها فى دراستها الأكاديمية وسلوكهم فى الحياة اليومية ، وعليه يجب أن نصوغ المواد الدراسية على أساس وجود وظائف معرفية مشتركة وفق مناهج تتضمن مهارات التفكير ، فالإنسان كلما فكر كان أكثر تكيفا والدور الرئيس للتربية هو إكساب المتعلمين ثقافة التفكير وعاداته ومهاراته .

إن الاهتمام بتنمية ثقافة التفكير لدى الطلاب ينبع من لدن التربويين الغيورين على حال ما وصلت إليه مناهجنا الدراسية على المستوى القومى من تطورها على استحياء لمرات عديدة ، وتحت الضغط المجتمعى الذى ينتظر من التعليم غير مخرجاته الحالية التى نصفها بأنها لا تقوى على مجاراة التغيرات المتسارعة التى يشهدها عصر المعرفة ، وما أفرزته الألفية الثالثة من ثورة فى الاتصالات واستخدامات التكنولوجيا الحديثة ، الأمر الذى يضعنا أمام تحديات تستوجب إحداث كثير من التغيرات فى طرائق التفكير ووسائل تعليمية وتعلمه مواكبة لمستجدات الحياة وتقدمها المتسارع الذى يتطلب الإبداع فى التعليم معيارا لتميز الإنسان والأوطان ، وأساسا لإنجاح خطط التنمية الشاملة .

ولصناعة المستقبل ، وتحقيق أحلامنا فى التعليم يتطلب أساليب غير تقليدية لتحقيق المنافسة ، ولأن سبب تقدم الأمم وبناء مستقبلها رهن بإبداع أبنائها وبناتها رهن بتحقيق حلمنا التربوى وتصور الرؤى الهادية إلى إرساء مجتمع أكثر قدرة على التعلم والاستدامة من خلال مدرسة القرن الواحد والعشرين التى تطبع التحول من العصر الصناعى إلى عصر جديد هو عصر ما بعد الحداثة ، والتى تقوم على سبع ثورات هى: ثورة المعرفة والمعلومات ، وثورة الثقافة السكانية ، وثورة العولمة ، وثورة العلاقات الاجتماعية ، والثورة السياسية ، ثم ثورة القيم .

وعلينا وضع الملامح الأساسية لمجتمع ما بعد الحداثة ليتم على أساسها التخطيط للتعليم فى المستقبل . إن تربية الغد تتباين جذريا مع تربية اليوم ، وكل شىء يتغير حتى المنطلقات العلمية ، وعليه لابد أن تتغير منطلقات التعليم ، لأنها القوة المجددة لطاقات المتعلمين وفاعليتها ، مع الأخذ فى الاعتبار أن التربية نبت لا ينمو إلا من رى أهله، وواجبنا أن نزود المتعلمين ليمتلكوا القدرة العقلية العامة، وقدرة أكاديمية متخصصة ، والتفكير الخلاق ، والتذوق الجمالى والأدبى ، والرغبة فى التقصى والاكتشاف ، وحب الاستطلاع والاستفسار ، والبراعة والدهاء وسعة الحيلة ، وتفضيل المهمات والواجبات الصعبة ، والارتياح فى حل التمارين والمشكلات العلمية المختلفة ، ومرونة فى التفكير وثقة فى النفس ، وتنوع الإجابات، وتكريس النفس للعمل الجاد بدافعية ذاتية ، ويهبون أنفسهم للعمل العلمى لفترات طوال ، وكثرة القراءة ، والتمتع بمستويات عليا فى التحليل والتركيب وإصدار الأحكام .

إن ما ينقص طلابنا هو السيطرة على التفكير المنطقى والمهارات المتنوعة والتى تتدرج لتشمل :

1 – المهارات المعرفية ، وتشمل : التصنيف ، والتمييز بين الحقيقى والخيالى ، وبين الرأى والحقيقة ، والتعريف والمثال ، والتحديد والتلخيص .

2 – مهارات الفهم وتشمل المقارنة والتناقض، وتحديد التراكيب، وخطوات عملية، والعلاقات الرقمية ، ومقارنة معانى الكلمات ، وتحديد الأفكار الرئيسة ، وتحديد العلاقات .

3 – مهارات التطبيق وتشمل : ترتيب الأشياء ، والتقدير ، وتوقع الاحتمالات ، والتغييرات فى المعنى .

4 – ومهارات التحليل وتشمل : الحكم على الكمال ، وصلة المعلومات ، والمعنوى والمادى ، والمنطقى ، واللامنطقى ، وعناصر الاختيار ، ومنطق القصة ، وإدراك الأوهام .

5 – مهارات التركيب وتشمل : إيصال الأفكار ، وتخطيط المشاريع ، وبناء الفرضيات ، واستقاء الاستنتاجات ، واقتراح البدائل .

6 – مهارات التقييم وإصدار الأحكام وتشمل: اختيار العموميات، وتطوير المعايير، والحكم على الدقة ، وصنع القرارات ، وتحديد القيم ، وبيان اتجاه الكاتب .

وهنا لابد من تأكيد جملة من المبادئ عند تنمية المهارات لدى الطلاب ، هى :

– مراعاة التدرج فى تنمية المهارات العقلية ، بالانتقال من البسيط إلى المعقد . فنحن عادة ما نبدأ باستقبال المعلومات وتسجيلها وحفظها فى الذاكرة . وهذا أبسط سلوك تفكيرى يمكن للطالب القيام به، ثم الانتقال إلى عمليات أقل بساطة مثل: الفهم والتحليل والتركيب التى تتطلب مجهودات أكبر وصولا إلى الحكم والتقويم ، والتى تبغى توظيف جميع تلك المهارات فى التعامل فى مواقف الحياة .

– الانتقال التدريجى من البسيط إلى المعقد يستدعى بدوره انتقالا من ارتباط الفكر بالتقبل والحفظ إلى استقلاله وقيامه بعمليات فيها تجديد وإبداع . وهذا المبدأ التنظيمى يسمح بترتيب الأهداف العقلية ومختلف الأنشطة والمهارات الذهنية

التى ترتبط بها وفق المجهود العقلى الذى يبتعد بفضله الفرد عن المعارف الشخصية ومن التعبير عن الذات المتميز ومن استقلال فى التفكير .

- المبدأ الثالث يهتم بمستوى تعقيد المحتوى أى مضامين المواد الدراسية التى تشكل موضوع السلوك الذهنى المرغوب فيه ، ويتدرج التعقيد فى عدد من المستويات .

وعلينا قبل ذلك كله أن ندرك أن المدرسة بيئة تعليمية تربوية تقدم برامج التعليم التى تستهدف تنمية مهارات التفكير وفق قوانين ونظريات تعلمية ومبادئ أساسية للتعليم ، وكلها تقوم على أدوار المعلم المرشد الميسر والحافز من أجل توفير بيئة ثرية فيها البهجة والتسامح والحرية ، تعتمد على تنشيط المتعلم لتحقيق التعلم فى إطار تنظيم الوقت وتنويع استراتيجيات التعلم لتناسب ذكاءات المتعلمين ، وحتى يتحقق تعلم فاعل يؤثر فى شخصية المتعلم ويشكل ذهنه ووجدانه ، سواء أكان التعليم مباشرا صريحا ، أم تعلما بالمجابهة يقوم على العقلية الناقدة والانطلاق الفكرى والنسق القيمى الذى يساعد المتعلم على ولادة أفكاره ومفاهيمه الخاصة من خلال نشاط ذاتى يكسب المتعلم تعليما يبقى أثره خارج جدران المدرسة ، حيث يكتسب الخبرة بنفسه ، ويمتلك المهارة اعتمادا على ذاته ونشاطه المثمر ، ويكون تعلمه ذا معنى وممتعا . والمعنى هنا هو التنظيم الذى يصوغ فيه المتعلم الخبرة التى يتعرض لها نتيجة وعيه للعلاقات التبادلية بين ذاته ، والظواهر التى يجهلها فى هذه الخبرة ، ويتحقق ذلك من خلال :

- إتاحة الفرص أمام المتعلم لاستخدام ما يتعلمه كأدوات للتفكير وحل المشكلات الدراسية أولا ثم مشكلات الحياة التى هى الغاية .

- إتاحة الفرص للتعبير عما تعلموه وإظهار الاهتمام بما تعلموه ، أكثر من الاهتمام بالدرجات والتقديرات التى حصلوا عليها .

- تكليفهم بأعمال خارج الفصل لتثبيت المهارات التى تعلموها ، فى حدود إمكاناتهم .
- العمل فى مجموعات غير متجانسة ؛ حتى يعلم كل منهم الآخر من خلال تبادل الخبرات والمهام التعليمية .
- الإكثار من التدريب وإطلاق القوى التى تحرك الحافز وتثيرها وتزيدها كالاهتمام بالتعليم والاحتياج إليه والرغبة فيه وإرادته .

إن الدراسات التربوية الحديثة تشير إلى بيئة الفصل المفضلة ، التى تتحدد من خلال إدراك المعلم والمتعلم للأبعاد التالية :

- التفرد وهو مدى مراعاة المعلم لمشاعر المتعلمين وميولهم وقدراتهم .
- المشاركة وهى الطريقة التى يستخدمها المعلم فى التدريس ، ومدى إتاحته للتلاميذ فرص مناقشته أثناء الدرس .
- الاستقلال وهو مدى إتاحة الفرص لكل متعلم أن يختار ما يناسبه ويميل إليه ويخصه .
- البحث وهو مدى اعتماد المتعلمين على أساليب حل المشكلة والتفكير العلمى فى حل الأسئلة التى يقدمها المعلم .
- التمايز وهو مدى مراعاة الفروق الفردية والتمييز بين التلاميذ فى طرائق التدريس وأنشطة التقويم .

إن مدارسنا فى حاجة إلى مساندتها بالخبرات التربوية والتعليمية التى تثريها وتحولها إلى مزارع للفكر البشرى الديمقراطى ؛ لتصبح بحق مدارس للقرن الواحد والعشرين .

إن التوجه الحديث فى التربية والتعليم على المستوى العالمى يؤكد العمليات الذهنية التى يوظفها الطالب لاستيعاب المعارف المدرسية ، كما يركز على الخطوات

العقلية من إدراك وفهم ومحاكمة عقلية فى سبيل فهم العالم الفيزيقى والاجتماعى المحيط به . وتلك هى الأبنية العرفانية التى يتم غرسها لدى الطالب وتثبيتها بدرجة كبيرة عن طريق الخبرة السابقة لتتفاعل مع المدخلات الحسية الجديدة لتقرر ما الذى يمكن إدراكه وفهمه . وكل نشاط تعليمى يضم عوامل حركية وإدراكية ووجدانية تؤلف شيئا متصلا . وينصب اهتمام علماء التربية المحدثون على طرائق إدراك الطالب للمعرفة ، وكيف يستخدم هذه المعرفة فى توجيه القرارات والنشاط الفعال، باعتبار ذلك نشاطا مقصودا ، كما أن هناك مفاهيم جديدة هى : الخطة والتنظيم والاستراتيجية وتخزين المعلومات وتجهيزها ، بحيث تؤدى دورا كبيرا فى تفسير عمليات الإدراك والتعلم والتفكير . وتختلف نوعية وكمية المادة التعلمية المستفادة باختلاف الآراء والمعتقدات والمشاعر والتوقعات ، فالمتعلمون الذين يستمعون إلى درس ما يختلفون فى مدى وكيفية فهمهم للهدف ، وذلك بتأثير من خلفية وطريقة تسجيل وخزن المعلومات المتعلمة والمكتسبة لكل منهم . كما أن التجارب التربوية الحديثة أثبتت أن فهم الطالب للحدث وترجمته لهذا الفهم يؤثر فى كيفية تعلمه ، وهو ما يعنى أهمية التعزيز كمساعد لبناء طريقة لفهم العالم المحيط ، ولتحقيق الغرض المرجو من عملية التعليم والتعلم .

إن الجديد فى المدرسة الحديثة هو النظام العرفانى ، الذى يؤكد على القوانين العقلية التى تحكم العقل ، وتستخدم بمرونة فى الظروف المتنوعة ، وكذلك قدرات الاستكشاف والتخيل والحكم والتفسير الذى يتم من خلال هذه العمليات ، وعليه فإن الطلاب نشيطون ، يبادرون إلى تجارب تساعدهم فى التعلم ، يبحثون عن المعلومات لحل المشكلات ، يعيدون ترتيب ما سبق تعلمه وتنظيمه محاولة منهم لفهم الخبرة الجديدة ، والطلاب يعتمدون على التجربة والاختيار واتخاذ القرار فى تحقيق أهدافهم بدلا من الاعتماد على الأحداث المحيطة ، وهذا يضفى أثرًا إيجابيًّا مهمًّا على هذه الطريقة فى التفكير والتعلم ؛ لذلك يزداد تركيز المدرسة الحديثة على

دور العمليات العرفانية فى التعلم ، إن ما تعلمه الطالب سابقا يحدد وبدرجة كبيرة ما يرغب فى تعلمه وتذكره مستقبلا . وعليه فإن المدرسة الحديثة عليها أن تدرك : كيف يتعلم الطلاب ما يتعلمونه ؟ وكيف يفهم الطلاب ما يفهمونه ؟وكيف يتذكرون المعلومات ؟ ولماذا يتفوق الطلاب بعضهم على البعض الآخر فى هذه الجوانب ؟ أى كيفية حدوث التعلم ، وكيفية التعامل مع المشكلات ، وكيفية استخدام اللغة .

إن التعلم فى المدرسة الحديثة يقوم على المدخل العرفانى ؛ أى إنه تجميع وتنظيم واستخدام المعرفة ، وعندما يزداد مخزون الطالب من المعلومات تزداد أهمية التذكر فى التعلم ، فكل ما يتم اكتسابه وتعلمه يحفظ فى الذاكرة . ويعد الإدراك والتعرف على الأحداث الخطوة الأولى فى التعلم العرفانى ، إذ تبدأ معرفة الطالب فيما يحققه من سمع ونظر وشم وتفسير ما يستقبله عن طريق الحواس ، وفى هذه الحالة تفيد الخبرة إذ تزيد من تقوية التجربة وإمعان النظر، وبالطبع فإن عنصر الاهتمام يزيد فى معرفة ما نريد معرفته . إن ذاكرة الطالب ومخزونه السابق يقومان بدور تمثل المعلومات التى تقدم له وتعلمهما بطريقة تساعده على حفظهما وتذكرهما ؛ لذلك فإن المدرسة الحديثة تركز على ذاكرة الطالب ومعرفة خصائصها وكيفية التذكر واسترجاع المعلومات .

إن بعض الطلاب يحفظون فى ذاكرتهم معلومات كثيرة ولكن لفترة قصيرة ، وبعضهم الآخر يحفظ جزءا أقل من المعلومات ، ولكن يقوم باستخدامها وتوظيفها فى حياته ، وهناك آخرون ممن يحفظون معلومات فى مجال معين وتدوم هذه المعلومات فى ذاكرتهم .

إن ما يجب أن تتجه إليه المدرسة الحديثة فى التعامل مع الطلاب هو إتقان عناصر ومكونات العمليات العرفانية ، وهى : الإحساس ، والانتباه ، والإدراك ،

والتذكر ، والتفكير ، وهذه العمليات هى التى يستخدمها الطالب فى الحصول على المعرفة والمعلومات من البيئة التعليمية ومن خلال البيئة الاجتماعية التى يعيش فيها، ويمكن أن نركز على ما يفعل نشاط المتعلم فى المدرسة الحديثة ، من خلال الحديث عن مكونات العمليات العرفانية :

1- الإحساس : هو التقاط وتجميع المعطيات الحسية التى ترد إلى الجهاز العصبى المركزى عن طريق أعضاء الحس المختلفة بطريقة غير مقصودة ، وهى الأنف والأذن والعين واللسان والجلد وكل جهاز حس مستقبل يتلقى التنبيه ويستجيب له ، يثير دفعا عصبيًّا إلى القشرة المخية . وهناك مستقبلات خارجية مثل : الصوت والضوء ومستقبلات داخلية تخص الناحية النفسية ، ومستقبلات ذاتية تخص الناحية الفسيولوجية .

2 – الانتباه : هو توجيه شعور الطالب نحو موقف سلوكى جديد ، حيث تركيز الشعور على عمليات حسية معينة تنشأ من المثيرات الخارجية الموجودة فى المجال السلوكى للفرد ، وفى أى وقت من الأوقات يغير الطالب انتباهه إلى أى من المثيرات . ويتضمن الانتباه عمليتين ، هما : التركيز الاختيارى على مثيرات محددة ، وتنقية المعلومات الأخرى التى يستقبلها . وتأثر خصائص المثير والعوامل الشخصية فى الانتباه ، فخصائص المثير تلفت انتباه الطالب مثل: التكرار والتناقض والحركة والحيرة والتحدى العقلى .

3 – الإدراك : وهو كيفية فهم الطالب للمعلومات المستقبلية عن طريق الحواس أو العقل ، ويؤثر فى الإدراك حقيقة المنبه وكيفية تنظيم المعلومات ، ولا يتم الإدراك إلا إذا وجدت تغيرات بيئية خارجية مع تواجد الحواس ، حيث إن مخططات الإدراك أو تراكيب البيانات والمعلومات والإجراءات تحول أجزاء الخبرة إلى نظام له معنى ، كما أن المخطط هو نمط أو سلوك لفهم الحادثة أو الخبرة يزود الطالب بالمعلومات المحددة ، التى من المفروض النظر إليها فى

موقف محدد . وهو مفتاح عملية الفهم ، ولهذا يختار الطالب مخطط الإدراك الذى يبدو ملائمًا لجعل الخبرة معنى مفهوما ، وحيث يستخدم إطارا معينا ليقرر أى التفاصيل يعتبر مهما ؟ وأيها يضيف إليه خبرة جديدة ؟ وأيها يستطيع تذكره مستقبلا ؟

4 – الذاكرة : بداية ينظر إلى العقل على أنه مخزن للمعلومات ، وأن هذه المعلومات تخزن فيه بعد تعلمها عن طريق الحفظ والتذكر . والتذكر هو استرجاع ما سبق أن تعلمه الطالب واحتفظ به من معلومات حتى لحظة تذكره ، والاسترجاع يعد تذكر شىء غير ماثل أمام الحواس . وتتمثل عملية التذكر فى الحفظ والتعرف والاسترجاع . وهناك نوعان من الذاكرة : الذاكرة قصيرة المدى وهى نظام لتخزين المعلومات التى يحتاج الطالب استدعاءها بشكل سريع ، والذاكرة الطويلة المدى حيث تبقى الخبرات الدائمة التى اكتسبها الطالب خلال فترات حياته فيها وتكون الأحداث غير مباشرة وبطيئة . ويسير التذكر فى مراحل هى : الانطباع والتدريب والاستيعاب والاسترجاع . والجدير بالذكر أن ذهن الطالب يشتمل على مخزن واسع من المعلومات الدائمة بجانب العمليات الذهنية الحاضرة ، وركز علماء التربية على الطريقة التى يبنى بها الطالب مخزونا دائما من الأنظمة المفاهيمية . وهو ما يثبت العلاقة القومية بين التفكير والذاكرة .

5– التفكير : وهو نشاط يبذله الطالب ليحل به المشكلة التى تعترضه مهما كانت طبيعة هذا النشاط ، سواء تطلب تفكيرًا ناقدًا ، أو إبداعيًا حسبما يكون الموقف ودرجة إشكاله . ويتخذ التفكير مظاهر متعددة منها : الحكم والتجريد والتصور والاستدلال والتخيل والتذكر والتوقع ، وهو النشاط العقلى الذى يستهدف حل المشكلة والوصول إلى اتخاذ قرارات أو إصدار أحكام ، وجوهر عملية التفكير هو إدراك علاقات بين عناصر الموقف المراد حله . فالحكم هو إدراك العلاقة بين المقدمات والنتائج ، والتعليل هو إدراك العلاقة بين العلة

والمعلول أو السبب والنتيجة ، والفهم فى جوهره هـو إدراك علاقـة بـين شـىء مجهول وشىء معلوم ، والتعمـيم إدراك بـين العـام والخـاص أو بـين الموقـف الحاضر والموقف المقبل .

وهناك قائمة من الفعاليات يجب أن نلتفـت إليهـا فى المدرسـة الحديثـة ، هـى: أحلام اليقظة ، والأمانى ، والتخيل وفهم الأفكار ، والتأمل ، والتوصـل إلى أفكـار جديدة ، والتنظير الفلسفى ، والنقاش السياسى ، واتخـاذ القـرارات ، والتخطـيط ، وحل المشكلات ، والتمييز ، والتعميم ، والاستنتاج . إن أساليب التفكـير متعـددة ولكنها تعتمد على أسلوب التفكير العلمى الذى يعتمد أساسًا على الاستقراء ، وهو يتكون من عدد من المراحل التى يجب أن يتدرب الطالب عليها ، وهى : الإحساس بالمشكلة ، وتحديد المشكلة ، وجمع البيانـات ، وفـرض الفـروض ، واختبـار صـحة الفروض ، والتحقيق من صحة الفرض النهائى .

إن ما يجب أن تعنى به المدرسة الحديثة هو أن تدرب الطـلاب عـلى اسـترجاع الماضى لنأخذ منه الحكمة والخبرة ، ونتعايش مع الحاضر بقيمه وثقافتـه وأجهزتـه ، ونعيش المستقبل بتحدياته بخيال منطقى . وأنه إذا تشابهت أفكار الطلاب فلا أحـد يفكر ، وكذلك مقولة : " قل لى كيف تفكر ؟ أقل لك من أنت " .

إن تدريب الطلاب يجب أن يتسع ليشمل أشكالا متنوعة من التفكير ، هى :

- **التفكير التصورى** : وهو استخدام وسائط رمزية للتفاعـل مـع العـالم الخـارجى المحيط من أجل تكوين المفاهيم ، ويرتبط التفكير التصورى بقـدر الطالـب عـلى التفكير المجرد .
- **التفكير التأملى** : وهو التفكير لحـل المـشكلات ، أو التفكـير المـنظم وهـو تفكـير موجه يتم فيه توجيه عمليات التفكير إلى أهداف محددة ، ويعتمـد عـلى عمليتـين أساسيتين هما الاستنباط والاستقراء ؛ كى يصل الطالب إلى حل المشكلة .

- **التفكير الابتكارى** : ويتم عندما يتمكن الطالب من الربط غير العادى للأفكار ، مما يحقق نتائج جيدة تتضح فى معالجة المواقف والمشكلات .
- **التفكير الاستدلالى** : ويقوم على استنتاج صحة حكم معين من بين أحكام أخرى.
- **التفكير الاستبصارى** : وهو تفكير يصل فيه الطالب إلى الحل فجأة ، من خلال انشغاله بالتفكير فى حل مشكلة ما بشكل جاد ، وإدراك العناصر فيها والعلاقات حتى تأتى مرحلة الاستبصار .
- **التفكير الترابطى** : وهو الذى ينتج عن العلاقة التى يكونها الطالب بين ما يواجهه من مثيرات وما يظن من استجابات ، ويتم هذا التفكير الترابطى نتيجة للتكرار والمحاولة والتعلم .

تلك هى عناصر ومكونات العمليات العرفانية التى يمكن أن تسهم فى تشكيل متعلم جديد بأنشطة عملية عصرية جديدة تشكل المدرسة الحديثة التى تعد مجتمعا للتعليم والتعلم ، وتؤكد الجودة والمساءلة ، والتنمية المستديمة ، والمناخ العلمى التربوى الحديث .

إنه لا يزال التحصيل الأكاديمى محور اهتمام خبراء التعليم ، حيث إنه يشكل أهمية واضحة لدى الطلاب والمعلمين والآباء على حد سواء ، والتحصيل الأكاديمى أهم نتائج العملية التعليمية ، وهو معيار عند الحكم عليها ، وعليه .. فإن الباحثين حريصون على تحسينه وتنميته عن طريق بحث العوامل والمتغيرات التى تؤثر فيه والتى تتنبأ به ، ومن أهم هذه العوامل توجهات الهدف وأساليب التعلم ، حيث إن لها تأثيرات على الأداء والرضا والدافعية ، ونحن نستطيع أن نتنبأ بأداء المتعلم فى مواقف التعلم المختلفة من خلال معرفة توجهات الهدف لديه . فهناك تأثير إيجابى لتوجهات الهدف على التحصيل الأكاديمى وفاعلية الذات والإنجاز الدراسى وحل المشكلات والقدرة على التعلم ، والنجاح والدافعية للتعلم وكذلك الحال بالنسبة لأساليب التعلم وعلاقتها الموجبة على التحصيل

والإنجاز والتعامل مع المهام الصعبة فهم يثابرون ويبذلون جهدا ويستمتعون بصعوبة المهمة .

إن معرفة الظروف التى تؤدى إلى ظهور التوجهات تساعد المعلم على استثارة دافعية الطلاب حتى يشاركوا بفاعلية فى عملية التعلم ، كما أن دراسة التعلم لدى الطلاب تساعد فى فهم وتفسير أدائهم فى مواقف التعلم ، وتساعد المعلم على تنظيم وتوجيه فصله بما يحقق أقصى استفادة ممكنة من العملية التعليمية . إن توجهات الهدف تعنى كيف نفسر المتعلمين واستجابتهم لمواقف الإنجاز .

وهناك نوعان لتوجه الهدف :

النوع الأول : هو توجه التعلم وفيه يكون التركيز على تنمية الكفاءة عن طريق اكتساب مهارات جديدة والتفوق فى مواقف جديدة .

النوع الثانى : هو توجه الدرجة وفيه يثبت المتعلم كفاءته عن طريق البحث عن الأحكام المناسبة وتجنب الأحكام السلبية عن كفاءته .

أما أساليب التعلم فهى الطريقة التى يتعامل بها المتعلم مع مواقف التعلم داخل حجرات الدراسة مزارع الفكر البشرى الديمقراطى أو خارجها ، وهناك أساليب تعلم يمكن تصنيف المتعلمين فى ضوئها ، هى :

- **للمتعلم التأملى** : حيث يعتمد على المشاهدة والصبر والحكم المتأنى .
- **للمتعلم المجرد** : حيث يعتمد على التفكير والفهم المنطقى للمشكلة أو المواقف.
- **للمتعلم النشط** : حيث يعتمد على الفعل والتأثير وتغيير المواقف .

إن ما يجب أن نلتفت إليه فى مدارسنا أن الأفراد ذوى توجه التعلم يعتقدون أن بذل الجهد يوصل إلى تحسين النتائج ، ويركزون على المهارات الجديدة وتنميتها ، ويحاولون فهم المهام المكلفين بها والوصول إلى مستوى الإتقان على حين يعتقد المتعلمون ذوو توجه الدرجة أن القدرة يتم إثباتها عن طريق الحصول على درجات

أعلى من غيرهم وأن النجاح يتم بأقل جهد مبذول ، ويقوم كلا النوعين وهم ذوو توجه التعلم وتوجه الهدف بتكوين نظريات ضمنية عن أسباب النجاح وأسباب الفشل فى الدراسة ، فالمتعلمون ذوو توجه الدرجة يميلون إلى تكوين نظرية وجودية عن قدراتهم ويرون أن القدرة ثابتة ولا يمكن التحكم فيها . وفى المقابل ، فإن المتعلمين ذوو توجه التعلم يميلون إلى تكوين نظرية نمائية عن قدراتهم وهم يرون أن القدرة قابلة للتعديل ، وأنه يمكن تنميتها عن طريق بذل الجهد والخبرة . إن الجهد يوصل إلى النجاح ووسيلة لتنشيط القدرة على إنجاز المهام ، واستراتيجية لتنمية القدرة المطلوبة للتفوق فى المهام المستقبلية .

إن قاعة الدرس التى تثرى بالمثيرات ، والتى تشجع أهداف التعلم تساعد الطلاب على استخدام استراتيجيات تعلم أكثر فاعلية وتفضيل المهام الصعبة وتكوين اتجاه إيجابى نحو المدرسة وتكوين اعتقاد قوى بأن النجاح يأتى بعد بذل الجهد والانفتاح على الخبرات الجديدة والتفاؤل والميل إلى العمل الشاق وتحمل الغموض وكثرة الأفكار وانفتاح العقول .

إن على المعلمين أن يدركوا أساليب تعلم الطلاب والطريقة التى يتعامل بها المتعلم مع المعلومات داخل قاعة الدرس وخارجها والكيفية التى يستقبل ويتفاعل ويستجيب بها المتعلم لبيئة التعلم. إن المتعلم الناجح يستخدم أربعة أساليب للتعلم، هى : المشاعر والمشاهدة والتفكير والفعل، والطلاب يختارون من بين أساليب التعلم المتنوعة ما يناسب مواقف التعلم المختلفة ومعظم الطلاب لا يمتلكون كل هذه الأساليب بالقدر نفسه ، غير أن المتعلمين يتصفون بواحد أو أكثر من هذه الأساليب . إن المتعلم النشط يميل إلى العمل فى مجموعة ، والمتعلم التأملى يفضل العمل بمفرده ومن الصعب على المتعلم النشط الجلوس فى قاعة الدرس يستمع لإلقاء المعلم دون المشاركة وكل متعلم يكون أنشطة أحيانا ومتأملا أحيانا أخرى ، ويمكن مساعدة المتعلم النشط بزيادة أنشطة المنافسة وحل المشكلات والعمل فى

مجموعة ، على حين أن المتعلم التأملى يمكن مساعدته بأن نطلب منه التفكير فى المعلومات الجديدة وكتابة ملخص لما يقرأه ، وأهم ما يميز أساليب التعلم :

- النشط وهو الذى يشغل نفسه بالخبرات الجديدة ويميل إلى العمل ، ثم يفحص النتائج وينجح فى تحدى اكتساب الخبرات الجديدة .
- التأملى الذى يحب التروى والتفكير فى الخبرات من عدة جوانب .
- المنظر الذى يقوم بتكييف وتكامل الملاحظات داخل إطار مركب ، ويتمثل الحقائق ويضعها فى نظريات متلائمة .
- العملى الذى يحاول تجربة الأفكار والنظريات ليرى ما إذا كان يستطيع ممارستها.

وفى ضوء ذلك ، فإن هناك نموذجًا يمكن تنفيذه فى مدارسنا لأساليب التعلم ، يتكون من أربعة أبعاد ، هى :

- المتعلم النشط والمتأمل : الأول يميل إلى فهم المعلومات عن طريق القيام بنشاط ما كمناقشتها أو تطبيقها أو توضيحها للآخرين ، كما أنه يميل إلى العمل ضمن فريق ، على حين يفضل المتعلم المتأمل التفكير فى المعلومات بهدوء ويميل إلى العمل منفردًا .
- الحساس والعقلانى : الأول يميل إلى حقائق التعلم وحل المشكلات بطريقة ثابتة تماما ولا يحب المفاجآت والتعقيد ، على حين يفضل المتعلم العقلانى اكتشاف العلاقات الممكنة ويحب التجديد والإبداع ، ويكون أكثر ارتياحا من المتعلم الحساس عند التعامل مع القواعد المجردة .
- البصرى واللفظى : الأول يتذكر ما يراه من صور وأشكال وخرائط وأفلام ، على حين يستطيع المتعلم اللفظى إخراج الكلمات والشرح الشفهى والكتابى.
- التتابعى واللفظى : الأول يميل إلى الحصول على الفهم فى خطوات منطقية واتباع الخطوات المتدرجة وصولا إلى الحل ، على حين أن المتعلم التكاملى يتعلم من خلال قفزات ويحل المشكلات المعقدة بسرعة .

وهناك نوعان من التعلم : الأول هو التعلم السطحى يتعلم فيه الطالب المادة التعليمية دون فهم معتمدا على الحفظ ، والثانى هو التعلم العميق وفيه يفهم الطالب معنى ودلالة ما يتعلمه ويكشف أهداف المؤلف ، كما أن هناك أساليب أربعة للتعلم هى : التعاون وفيه يستمتع المتعلم بالعمل مع الآخرين. والتنافس ، وفيه يحاول المتعلم أن يحصل على درجات أفضل من غيره. والتجنب ، وفيه يتجنب المتعلم أن يشارك فى أنشطة الفصل. والمشارك ، وفيه يشارك المتعلم فى أنشطة المدرسة. والذى يجب أن نؤكده هو أن مستوى التحصيل لدى الطلاب يختلف باختلاف أساليبهم فى التعلم ، وأن المتعلم دون الاستعانة بالأساليب الأخرى ، وأن الفروق بين المتعلمين فى أساليب التعلم تعود إلى الخلفية التربوية للطلاب ، وأن أساليب التعلم تؤثر تأثيرا على إنجاز الطلاب فى تعلم اللغة الأجنبية ، وأن أساليب التعلم تتأثر بكل من التخصص الأكاديمى والجنس والمرحلة التعليمية .

إن تدريب الطلاب على أسلوبى التعلم النشط والمجرد يساعد على رفع مستوى أدائهم وزيادة تحصيلهم الأكاديمى .

إن الاستراتيجيات المعرفية هى التى يستخدمها الطلاب فى تعلم وفهم وتذكر المادة الدراسية ومنها : التسميع الذهنى والتفصيل والتنظيم والتشفير والاسترجاع وهى استراتيجيات تصل المتعلم إلى هدف محدد من الأهداف المعرفية . أما استراتيجية ما وراء المعرفة فإنها تمكن المتعلم من التحكم فى بيئة المعرفة ، كما تمكن من تنسيق عملية التعلم ، وهى تتكون من التخطيط والمراقبة والتنسيق ، وهى تساعد الطالب على التحكم وتنفيذ عمليات التعلم .

ومعنى ما وراء المعرفة هو وعى المتعلم بعملياته وقدرته على ضبط هذه العمليات وإدارتها بنشاط ، أو هى فى الأساس معرفة عن المعرفة ، فإذا كانت المعرفة تتضمن الإدراك والفهم والتذكر ، فإن ما وراء المعرفة يتضمن التفكير فى إدراك

الفرد وفهمه وتذكره فهى ما وراء الإدراك وما وراء الفهم وما وراء الـذاكرة ، عـلى أن تبقى ما وراء المعرفة فى المرتبة العليا .

إن عناصر ما وراء المعرفة التى يستخدمها المتعلم ، هى :

- **الوعى**: وهو عملية شعورية لدى المتعلم تدل على وعيه بما يستخدمه من عمليات.
- **الاستراتيجية المعرفية**: وهى استراتيجية معرفية انفعالية لدى كل شـخص لمراقبـة نشاط عقلى .
- **التخطيط** : حيث إن للفرد هدفًا محددًا وموجهًا ذاتيًا بالإضافة إلى خطـة لتحقيـق هذا الهدف .
- **المراجعة والتقويم** : حيث يحتاج الفرد إلى آلية لمراقبة تحقيق الهدف .

وهذه العناصر لاستراتيجية ما وراء المعرفة تشير إلى وعى الـشخص بـسلوكه المعرفى خلال المهمة التعليمية حيث يتضمن الـوعى بـالغرض منهـا ، والـوعى بـما يعرفه عنها ، والوعى بما فى حاجة إلى معرفته ، والوعى بالمهارات التى تيسر التعلم . وقدرة الفرد على التخطيط الاستراتيجى ومعالجته للصعوبات وقدرته عـلى ممارسـة الضبط الذاتى لسلوكه .

إننا يجب أن ندرب طلابنا على مهارات ما وراء المعرفـة بحيـث يـدرك المـتعلم الشىء الذى يتعلمه ، والتفكير فـيها يقـوم بتعلمـه ، وتحكمـه فى هـذا الـتعلم ، وأن يكون قادرًا على الاسـتفادة ممـا يتعلمـه فى موقـف معـين ، واختيـار الاسـتراتيجية اللازمة وتعديلها أو التخلى عنها ، واختيـار اسـتراتيجيات جديـدة ، وقدرتـه عـلى وضع خطط معينة للوصول إلى أهدافـه ، والمراجعـة الذاتيـة الواعيـة لمعرفـة مـا إذا كانت أهداف الفرد تحققت أم لا .

وعلينا أن ندرب طلابنا على حل المشكلة ، بحيث يتمكن الطالب من اشـتقاق نتائج من مقدمات معطاة ، وأن يتقدم من الحقـائق المعروفـة للوصـول إلى الحقـائق

المجهولة التى يجب اكتشافها ، عن طريق فهم وإدراك الأسباب والعوامل المتداخلة فى المشكلة التى يقوم بحلها أو البحث عن أكثر من حل واحد لها .

وإننا يجب تدريب الطلاب فى أسلوب حل المشكلة على فهم واستيعاب المشكلة بصورة عميقة ، ثم استخدم أساليب جديدة ومبتكرة فى عمليات الحل ، ثم القدرة على التصور الذهنى مع إحداث التكامل والترابط بين عناصر المشكلة مع التركيز المستمر فى حل المشكلة حتى لا يحدث التشويش والارتباك والتفكك عند إدراك المشكلة . إن طلابنا فى حاجة إلى التدريب على التركيز وبذل الجهود واستخدام المتشابهات فى بناء ووصف الموضوعات مع التركيز على طرح الأفكار بصورة موجزة ، وأيضا التركيز على العلاقات أو الترابطات الداخلية للمهمة ، والبحث عن المعانى والتفاعل بنشاط مع المهمة ، والسير خطوة خطوة فى تفكير منطقى .

إن ما يجب أن نوليه المزيد من الاهتمام فى مدارسنا وجامعاتنا الأمور التالية :

- الاهتمام بفئة الطلاب المتفوقين عقليًا من خلال تحديدهم على أساس مستوى الذكاء والابتكارية والتفوق الدراسى وإتاحة الفرص لهم وإعداد مقررات إضافية ذات مستوى رفيع يمكن أن تتحدى قدراتهم ، فإن المتفوقين عقليا ثروة يمكن أن تحدث الدولة .

- بناء برامج تدريبية على مهارات ما وراء المعرفة لتنميتها لدى الطلاب وتضمنيها مهام معرفية بصفة عامة ومهام حل المشكلات بصفة خاصة .

- تدريب الطلاب على النقد والإبداع والتفكير المنتج والإتيان بالجديد من الأفكار وتقويمها وتحمل المخاطرة والمواقف الغامضة ، والاندماج فى أداء المهمة ، والإصرار على وضع أكثر من حل للمسألة الواحدة ناهيك عن الحلول الجديدة والمبتكر .

- تعليم الطلاب الحوار وثقافة التفاوض واحترام الآخر وتقبله وتعرف وتقدير ثقافات الشعوب ، واحترام السلام العالمى والتفاهم الدولى ، وتقدير العلم والعلماء وامتلاك مهارات الحياة والمرونة والعقلية المتفتحة والعمل المنتج والمشاركة والعمل الجماعى .

ثانيا : الثقافة وصناعة العقول المفكرة :

إن صناعة العقول المفكرة محور العملية التعليمية فى المؤسسات التعليمية مدرسة كانت أم جامعة ، وعلينا تكريس برامج التعليم لإنجاز هذا الهدف ، وبذل الجهد والوقت والمال لتحقيق جودة التعليم وتشكيل بيئة التعلم ؛ من أجل منهج دراسى يشجع على التفكير العلمى والناقد والإبداعى ، ويوظف مهاراته خلال عمليات التعليم والتعلم والتقويم التى تتسم بإثارة عقلية وتحد معرفى عقلى لدى المتعلمين ، باستخدام مهارات التفكير المتشعب ، وحل المشكلات غير النمطية والتركيز على المشكلات الحياتية الأكثر تعقيدًا ، وباستخدام مهارات التعلم الذاتى ، وطرح الأسئلة مفتوحة النهاية أمام جميع الطلاب على اختلاف مستوياتهم العقلية ، والانتقال بمهارات التفكير من المستوى البسيط إلى المستوى المعقد والمتمثلة فى : إعادة الصياغة وطرح الأسئلة والمقارنة وتكوين المفاهيم والتفسير والتعليل والتخيل والتلخيص ثم الاستدلال واتخاذ القرار والتفكير الناقد وحل المشكلات والتفكير الإبداعى والتفكير فى التفكير ؛ أى التفكير فى ما وراء المعرفة .

إن القضية المحورية فى التدريس هى تدريس التفكير لتحسين التدريس ومخرجاته ، وتحسين التعليم ونواتجه ، وتحسين خطط التدريب اللازمة لتنمية عمليات عقلية ومعرفية ثم عمليات ما وراء المعرفة لدى المتعلمين ، والقضية الأساسية فى التعليم هى تبنى فكر تربوى جديد فى مؤسسات التعليم يدرب المتعلمين على التفكير ومواجهة مشكلات حياتهم اليومية ، واتخاذ القرارات السليمة .

إن هذه النقلة النوعية فى التدريس تضع المؤسسات التعليمية فى عالمنا العربى فى إطار المنافسة العالمية ، حيث إن تدريس التفكير متاح فى المناهج الدراسية عالميا لضرورته وأهميته ، فتدريس التفكير يقدم عالميا كمقرر متداخل مع المناهج الدراسية المختلفة ، الأمر الذى يفيد المعلم والمتعلم معا ويقلل من جهد التدريس وتنظيمه باستخدام برامج تدريس التفكير المصاحبة لتدريس المواد الدراسية الأخرى ، بالإضافة إلى أن توظيف تدريس التفكير فى المناهج الدراسية يساعد فى تحديث نظم الامتحانات وأساليبها بما ييسر قياس العمليات المعرفية وما وراء المعرفية ومهارات التفكير لدى المتعلمين ، وبما يكشف عن شخصية الطالب ومستواه الحقيقى ومسارات تفكيره ، وملامح تعلمه .

إن ما يجب الالتفات إليه ونحن ندرس التفكير هو أن التفكير قدرة قابلة للنمو والتحسن لدى جميع المتعلمين على اختلاف أسنانهم لمواجهة التحديات المتنامية ، وأن معلم الثفكير يجب أن يمتلك مهارات التفكير المعرفية وما وراء المعرفية ، وأن يلتفت إلى تعرف ماذا يتعلم المتعلم وكيف يتعلم مسألة ما ؟ ومتى يتعلمها ؟ وما شروط بيئة التعلم اللازم لتدريس التفكير ؟ ومن ثم فإن تدريس التفكير فى مدارسنا يتطلب مناهج وبرامج جديدة فى كليات إعداد المعلمين تراعى التدريب على مهارات التفكير وتدريس مهارات التفكير وتشكيل بيئة تعليمية تعلمية للتدريب على تدريس التفكير.

إن تدريس التفكير يتطلب ثورة فى أنشطة التقويم وأساليبه وأدواته ، باعتباره أنشطة مستمرة تؤثر فى نواتج التعلم واستراتيجياته ، وتأخذ بالتقويم الأصيل الواقعى متعدد الجوانب ، كما تأخذ بالتقويم القبلى والتقويم البنائى والتقويم التشخيصى والتقويم الختامى ، كما يتم استخدام أدوات متنوعة تشمل الاختبارات المقالية والموضوعية واختبارات التحصيل والتشخيص ، والمقابلات ، والتقارير ، والملاحظة ، وقوائم التقدير وملفات الإنجاز .

وعلى المعلم المعنى بتدريس التفكير أن يسأل نفسه قبل القيام بأنشطة التقويم : ما الذى أريد أن يتمكن منه المتعلمون نظريا وتطبيقيا ؟ وهنا تصبح العلاقة بين عناصر المنهج القائم على تدريس التفكير علاقة دائرية لا خطية بتوفير تغذية راجعة مرتدة للتدريس ، وهو ما يساعد فى إحداث التأثير والتغيير فى عناصر المنهج من أهداف ومحتوى دراسى وأنشطة تعليمية تعلمية ووسائط تعليمية وأساليب تقويم أيضا ، وهنا يكشف المعلم مسارات تفكير المتعلم وما اكتسبه من مهارات تفكير ، والعوامل المؤثرة فى اكتسابه نفسيا واجتماعيا وبيئيا فى جانبى التحصيل والتفكير على حد سواء .

ويتطلب تدريس التفكير الوعى بتنوع وتعدد المفاهيم المرتبطة به ، وأهمها : أن تدريس التفكير بوجه عام يمكن أن يتم من خلال جوانب تعلم المادة الدراسية ، والقيام بممارسات تدريسية تحفز على التفكير ، مثل : الأسئلة والألغاز ، ومسارات تعلم كيفية التفكير ، وتعليم مهارات التفكير بشكل مباشر وبأسلوب يشبه ما يتم استخدامه فى اكتساب المهارات الأكاديمية ، ويعلم التفكير أيضا بشكل ضمنى كأن يتم ذلك من خلال أسئلة فى التفكير تدور حول المحتوى الدراسى ، ومن الممكن تحليل مسارات تفكير المبدعين والعلماء لمعرفة كيف يفكرون ، وكيف يفكرون فى التفكير ذاته .

إن نوع التفكير الذى نسعى لتعليمه الطلاب يرتبط بعمليات التفكير العليا ، مثل : حل المشكلات واتخاذ القرارات ، وكل ذلك يضع تدريس التفكير فى مسارات ثلاثة :

- تدريس التفكير بشكل ضمنى فى سياق تدريس محتوى المادة الدراسية ؛ أى أننا ندرس مادة دراسية ما من أجل التفكير والتحصيل معا .
- تدريس التفكير بشكل مباشر صريح فى إطار محتوى المادة الدراسية ، عن طريق الدمج بين مهارات تفكير محددة ومادة دراسية محددة .

– تدريس التفكير عن طريق التعليم المباشر للتفكير بعيدا عن محتوى المادة الدراسية باعتبار التفكير مقررا مستقلا قائما على مهارات محددة للتفكير.

ومن أشهر برامج التعليم المباشر للتفكير التى تقدم عالميا برنامج يحتوى على أدوات تفكير لتعليم الطلاب التفكير الناقد والتفكير الإبداعى ، وهذا البرنامج مقسم إلى ستة أجزاء ، وكل جزء يتضمن عشرة دروس ، وقد صمم كل جزء ليغطى جانبا واحدا من جوانب التفكير ، وهى مهارات : الإدراك والتنظيم والتفاعل والإبداع والمعلومات والانفعالات والعمل .

وهذا البرنامج الذى يدرس التفكير لجميع طلاب المدارس له قابلية للدمج مع محتوى المواد الدراسية بطريقة تناسب مستويات الطلاب ومن برامج تدريس التفكير العالمية كذلك : برنامج الإثراء ، وبرنامج الفلسفة من أجل الأطفال ، وبرنامج التفكير المنتج ، وبرنامج مشروع الذكاء ، وبرنامج فكر حول كذا ، وبرنامج التدريب على الخيال الخلاق ، وبرنامج المفكر .

إن تدريس التفكير وتقويمه الذى يتم عبر هذه البرامج العالمية يتم عن طريق :

* تكليف الطلاب بمهام محددة لتطبيق مهارات التفكير فى المواد الدراسية ، ثم قياس أدائهم وفقا للتطبيق بأشكال قياس متنوعة .
* طرح الأسئلة مفتوحة النهاية والتعلم التعاونى مثل : أسئلة البحث عن العلاقة بين الأشياء، وأسئلة إثارة الخيال التى تبدأ بكلمة (لو) السحرية مثل : ماذا يحدث لو...وكذلك أسئلة التنبؤ والتوقع، وأسئلة تحسس النواقص فى الرسوم والقصص وغيرها مما يستلزم أنشطة تعتمد على التجريب والملاحظة والتلخيص وحل المشكلة واتخاذ القرار وتصميم شىء جديد له فائدة وقيمة شخصية أو اجتماعية .
* استخدام طرائق تدريس متنوعة تناسب تدريس التفكير ، أهمها : العصف الذهنى ، وحل المشكلة ، والبحث الجماعى والتعلم التعاونى ، والمناظرات ، والحوارات ، والتدريس التبادلى والمسابقات .

إن تدريس التفكير يعني تعليم الإدراك، ومعالجة المعلومات المرتبطة بالقدرات المعرفية العليا، وحل المشكلات، وطرح بدائل متنوعة للمسألة الواحدة، والاستقصاء، والإبداع فى الإجابة بأسلوب الدمج مع المواد الدراسية، أو من خلال المقررات الحرة فى التفكير . وتقويم تدريس التفكير يتطلب بناء أسئلة مختلف المستويات، وتتبع مسارات تفكير الطلاب للتأكد من إتقان المهارة المقيسة، وإعطاء المعلومات معنى وقيمة لدى الطلاب مع الصياغة الجيدة لأسئلة التفكير وبأسلوب يدعو الطلاب إلى استخلاص العلاقة بين السبب والنتيجة، وتوظيف عمليات معرفية، مثل : الاستدلال والتحليل والتمييز، واستخدام أسلوب الإثابة الفورية وتعزيز الاستجابة الصحيحة، حتى يمكن للطالب تكرار هذه الاستجابة المدعمة .

وعلى المعلم أن يفكر فى مستوى ما وراء المعرفة، أى فكر فيما يفكر فيه الطالب من أنماط تفكيرية، وعليه أن يساعد الطالب بإشارات بسيطة لحل المشكلة، وأن يطلب من المتعلم أن يفكر بصوت مرتفع لكشف مسارات تفكيره أو التفكير فى عمليات التفكير وليس التركيز فى تقويم التفكير على النواتج فقط، ويسأل الطالب: ما خطتك فى الإجابة ؟ ما مدى كفاءة أدلتك ؟ هل من الأفضل لك مراجعة تفكيرك أو خطوات تفكيرك مرة أخرى ؟ والمعلم المقوم لتدريس التفكير ينشغل فى توظيف جوانب ما وراء المعرفة فى تدريس للتفكير .

إنه من المقبول هنا تشجيع الطلاب على المشاركة الفعالة فى المواقف المطروحة عليه والتى تتضمن مهارات تفكير محدد، وأن يكون المعلم ماهرًا فى تقديم الأسئلة ومعالجة المعلومات والحوار لإثراء وتعميق وتوسيع فكر المتعلم بما يجعله مستعدا للوصول إلى أكثر من حل وإيجاد حلول بديلة .

إن ما يجب أن نتبناه فى مدارسنا على المستوى القومى فى تدريس التفكير وتقويم التفكير، المداخل التالية :

* **التفكير خلال توجهات التفكير** : حيث يساعد المعلم والطلاب فى تعرف وتمييز مسائل وموضوعات عامة وتشجيعهم على الاكتشاف بطرق مبتكرة .

* **التفكير عبر الانفعالات والميول** : حيث يساعد هذا المدخل على إثراء الفهم وتنميته لمهارات التفكير وعبر الاتجاهات والعادات التفكيرية .

* **التفكير التحويلى** : حيث يحقق هذا المدخل العمق فى التعلم فى ترابط ونشاط داخل المدرسة وخارجها .

* **التفكير التقديرى** : حيث يساعد هذا المدخل فى تحسين أداء التفكير وإنجازه، وتعميق الفهم خلال توظيف التفكير المركز على تقدير المشكلة والتخمين .

إنه آن الأوان أن يتحول التعليم فى العالم العربى من إيداع المعلومات أدمغة المتعلمين بالتركيز على التعليم البنكى إلى تزويد المتعلمين بالتفكير ومفاتيح كنوز المعرفة ذات المصادر المتعددة ، ومن تعليم القطيع المتماهى إلى تعليم الفريق القائم على التمييز حسب القدرات والمهارات التى تمكنهم من أداء واجبهم بالمشاركة والنقد البناء نحو وطنهم ونحو أنفسهم ، وباستيعاب مهارات الحياة المعاصرة وتطويرها من أجل مستقبل أفضل لأمتنا العربية وحتى يصبح التعليم للحياة وليس للامتحانات .

إن المتعلم فى الألفية الثالثة يحتاج إلى استراتيجيات جديدة فى التعليم والتعلم تتفق وطبيعة العصر ، علينا أن ندرب المتعلم على أن يتعلم كيف يفكر ، وينقد مسارات تفكيره بنفسه ويعدلها ويطورها ، وأن يتأمل فى المعرفة من خلال أنشطة عقلية متنوعة مثل : التخطيط والتحكم والسيطرة والتقويم لمعتقداته ومشاعره نحو موضوع التعلم من حيث طبيعة الموضوع وأسلوب تعلمه والاستراتيجيات التى يتبعها لإنجازه ، وأثر ذلك فى إنجاز التعلم .

إن الأخذ بما سبق يزيد من وعى المتعلم بعملياته المعرفية ، وتمكنه من التحكم وضبط هذه العمليات ، وإدراك كيفية عملها ، وهى فى الوقت ذاته تضع المتعلم أمام مسئولياته التى تتطلب الإنجاز مما يزيد من دوافعه ، كما أن تفكير المتعلم فى مسارات إنجازه للمهمة يساعده على أن يقوم نفسه بنفسه ، وأن يعيد تنظيم ذاته ، ومن ثم يثق بنفسه .

إن هذه الاستراتيجيات الجديدة التى يتوجب الالتفات إليها فى عمليات التعليم والتعلم هى استراتيجيات ما بعد المعرفة ، أو هى تدريب المتعلم على التفكير فى التفكير ، ومعرفة ماذا نعرف وماذا لانعرف ، إنها عمليات إجرائية لإدارة وتنظيم التفكير ، فالمتعلم عندما يستخدم هذه الاستراتيجيات إنما هو يدير تفكيره ، وامتلاك المعرفة والفهم والاستخدام المناسب لهذه المعرفة مع الوعى والتحكم فى تعلم وإنجاز المهمة ، ومعرفة المتعلم لذاته وإدراكه لها كمتعلم ، ووعيه الذاتى بعمليات تعلمه .. إن الأخذ بهذه الاستراتيجيات فى مدارسنا وجامعاتنا يحقق للمتعلم مهارات جديدة تتفق مع متطلبات الألفية الثالثة ، والتى من أهمها :

– إدارة العمليات المعرفية لدى المتعلم وتنظيمها من أهم ما يميز التفكير ما بعد المعرفى عن غيره من أنواع التفكير والاستراتيجيات المعرفية ، حيث إن موضوع التفكير المعرفى هو مهام معرفية وأهداف معرفية ، على حين أن موضوع التفكير ما بعد المعرفى هو العمليات المعرفية ذاتها ، التى تقوم على إنجاز الموضوعات والمهام المعرفية ، ثم يعمل التفكير ما بعد المعرفى على تقويم أداء العمليات المعرفية فى ضوء الهدف المعرفى المراد إنجازه ، ومن ثم فإن المتعلم عندما يفكر تفكيرًا ما بعد المعرفى فإنه يفكر فى استراتيجياته المعرفية ، ويقوم أداءها فى ضوء الهدف المعرفى الذى يسعى إلى إنجازه باستخدام هذه الاستراتيجيات المعرفية ، فيسأل المتعلم نفسه : هل طريقتى فعالة فى إنجاز هذا الهدف ؟ هل توقيت استخدامها مناسب ؟ هل هناك طريقة أخرى فضلى ؟ أى إن التفكير ما بعد المعرفى يقوم على تنظيم المتعلم لعملياته

المعرفية ، ثم يقوم بتنظيمها وتحديد الاستخدام المناسب لها وفق ما يقتضيه تحقيق الهدف المعرفى .

- التخطيط والمتابعة والتقويم ، وهى العمليات الرئيسة التى يستخدمها المتعلم لتنظيم عملياته المعرفية من أجل إنجاز مهمة معرفية ، ويلاحظ أن التخطيط والمتابعة والتقويم عمليات معرفية وعمليات ما بعد المعرفية ، حيث يقوم كل متعلم فى كل عملية من هذه العمليات الثلاثة بتحديد استراتيجياته المعرفية المناسبة لإنجاز المهمة ، وهذا هو الجانب المعرفى فى هذه العمليات ، ثم يقوم بتحديد مدى كفاءة هذه الاستراتيجيات المعرفية فى إنجاز الأهداف المحددة ، وهذا هو الجانب ما بعد المعرفى فى هذه العمليات الثلاثة .

- المتغيرات المرتبطة بطبيعة المتعلم وطبيعة المهمة والاستراتيجيات المتبعة فى كل ذلك حيث إن المتعلم يقوم بنوع من التحليل لهذه المتغيرات ، فهو يقوم بتحديد ما يتعلق بطبيعة الشخصية من حيث الخبرات السابقة بالموضوع ، والانفعالات والجوانب الوجدانية المرتبطة بالموضوع ، وتأثير هذه المتغيرات فى إنجاز هذه المهمة وتأثير وعيه فى إنجاز هذه المهمة ، كما يقوم بتحديد ما يمكن أن يؤثر على إنجاز الهدف المعرفى المتصل بطبيعة المهمة . إن وعى المتعلم بأثر هذه المتغيرات يساعده فى استثمار ما يمكن أن يفيده فى إنجاز هدفه ، وتنمية ما يعوق إنجاز هذا الهدف ، ويحدد المتغيرات المتعلقة باستراتيجيات إنجاز المهمة ثم يقوِّم هذه الاستراتيجيات ، كما أن وعيه بهذه الاستراتيجيات يساعده فى اختيار الأفضل لتحقيق هدفه ، وفى ترتيب هذه الاستراتيجيات فى تدرج لإنجاز المهمة .

إن الوعى ما بعد المعرفى يشير إلى المعرفة التى يدركها المتعلم عن عملياته وأنشطته المعرفية ، بحيث يصبح على وعى بكل هذه العمليات ، والمتغيرات المتعلقة بطبيعة المهمة واستراتيجيات إنجازها . أما استراتيجيات ما بعد المعرفة فهى الإجراء أو سلسلة العمليات التى يتخذها المتعلم ليحصل على الوعى ما بعد

المعرفى، واستثماره فى تنظيم التعليم ، وإدارة الأنشطة المعرفية المستخدمة لإنجاز المهمة . وجدير بالذكر أن الاستراتيجيات المعرفية وما بعد المعرفية متداخلة بحيث لا يمكن الفصل بينهما ، والفيصل فى ذلك هو كيف تستخدم المعلومات والبيانات المحصلة أو المدركة .

إن الاستراتيجيات المعرفية هدفها إنجاز هدف معرفى ، على حين تهدف الاستراتيجيات ما بعد المعرفية إلى تقويم إنجاز هذا الهدف والتأكد من مدى تحققه ، ومعنى ذلك أن الاستراتيجيات ما بعد المعرفية تأتى بعد الاستراتيجيات المعرفية ؛ حيث إن وظيفتها التحقق من فاعلية الاستراتيجية المعرفية ، ولذا يجب أن تأتى بعدها.

إن من أهم الاستراتيجيات التى تفيد فى تنمية التفكير ما بعد المعرفى ، والتى من الممكن تطبيقها فى مدارسنا وجامعاتنا ، ما يلى :

- أن يتحقق المتعلم من معرفته السابقة عن الموضوع ؛ ذلك أن المتعلمين فى حاجة إلى أن يكونوا على وعى بمعرفتهم السابقة عن الموضوع الذى يدرسونه.
- التفكير بصوت مرتفع ، حيث يحتاج المتعلمون إلى توضيح عمليات التفكير أثناء التخطيط لحل المشكلة ، ومن ثم فعلى المعلم أن يفكر بصوت مرتفع ؛ حتى يتمكن المتعلمون من أن يتتبعوا عمليات التفكير ، ثم يتبع ذلك المناقشة بين المتعلمين والمعلم .
- النمذجة والتوضيح ، حيث إن المعلم عليه أن يعطى نماذج من التفكير ، ويوضح كل نموذج منها من حيث ما يتضمنه من عمليات فكرية ، ويطالب المتعلم بنماذج أخرى وتوضيحها .
- سجل التعلم ، حيث يسجل المتعلم على شكل تقرير تفكيره وعملياته المعرفية ؛ مما يساعده على تأمل تفكيره وعمليات المعرفية لتطويرها .
- التخطيط وتنظيم الذات ، حيث يفكر المتعلم فى عمل خطة لإنجاز مهمة وتتضمن : الوقت المطلوب ، وتنظيم المادة ، وتحديد الإجراءات اللازمة لذلك .

- استخلاص المعلومات من العمليات التفكيرية ، ويتم ذلك من خلال مناقشة المتعلمين لعملياتهم التفكيرية ؛ مما يؤدى إلى تنمية وعيهم بعملياتهم التفكيرية ، التى يمكن أن تطبق فى مواقف تعليمية معينة .

إن استخدام استراتيجيات ما بعد المعرفة فى التدريس يحتاج إلى بيئة تشجع على الوعى بالتفكير والتخطيط والتنظيم . وهذه البيئة يشترك فى تأسيسها المعلم وإخصائى المكتبة والمتعلمون ، ويجب أن تتسم هذه البيئة بالأنشطة البحثية وباستخدام أسلوب حل المشكلات .

إن المتتبع للدراسات الحديثة فى مجال استراتيجيات ما بعد المعرفة يصل إلى النواتج البحثية التالية :

- المتعلمون المهرة يربطون المعلومات الجديدة بالمعلومات السابقة ، ويستخدمون التفكير التأملى .
- يمكن تدارك الأخطاء وتصحيحها فور وقوعها ، إذا فكر المتعلم بصوت عال أثناء تفكيره وتعبيره .
- استراتيجية التساؤل الذاتى تأتى فى المرتبة الأولى من مراتب الاستراتيجيات ما بعد المعرفية تليها التلخيص وكتابة الملاحظات .
- استخدام الصور والأشكال والجداول تيسر عمليات التفكير ونقص المعرفة السابقة عن الموضوع المدروس ، وضعف التحصيل اللغوى ، وصعوبة تعرف المفاهيم يشكل صعوبات فى أثناء التفكير .
- المتعلمون المهرة يركزون على تنظيم الموضوع ، الذى يفكرون فيه الذكور والإناث سواء فى ذلك .
- المتعلمون الذين يمتلكون مهارات اتصال يستخدمون استراتيجيات ما بعد المعرفة أكثر من غيرهم ، ولديهم القدرة على إنتاج الأسئلة .
- المتعلمون فى المرحلة الثانوية يمتلكون وعيا مرتفعا باستراتيجيات ما بعد المعرفة ، بصرف النظر عن نوع المادة العلمية التى يدرسونها .

- المتعلمون المهرة يستخدمون أكثر من استراتيجية من استراتيجيات ما بعد المعرفة، ولا يقتصرون على استراتيجية واحدة فى التفكير .

- المتعلمون الذى يستخدمون استراتيجيات ما بعد المعرفة يمتلكون مهارات التفكير الناقد والإبداعى .

- استراتيجيات ما بعد المعرفة التى لها فاعلية فى الدراسات العربية هى استراتيجية النمذجة والتوضيح ، واستراتيجية التفكير بصوت مرتفع ، واستراتيجية التقويم الذاتى .

إن من أهم هذه الاستراتيجيات التى تحتاج إلى عرض لخطواتها استراتيجية التعليم المباشر التى تقوم على التقديم للمهارة ثم عرضها فى إيجاز ، وشرحها وتطبيقها ثم توضيحها بمثال ، وأخيرًا مراجعة خطوات التطبيق المتبعة فى المثال ، ويلى ذلك تطبيق المتعلمين لتوجيهات المعلم . واستراتيجية النمذجة والتوضيح تسير على غرار استراتيجية التعليم المباشر ، ولكنها تركز على أن يعرف المتعلم المهارة المطلوبة ، ويبدأ المعلم بتوضيح المهارة على نفسه وكيفية ممارستها ، بحيث يتخذ من نفسه نموذجًا لتوضيحها ، وتأتى بعد ذلك استراتيجة التفكير بصوت مرتفع وتقسيم المتعلمين إلى مجموعات ، حيث يقوم المتعلمون بممارسة المهارة المتعلمة ، ويقوم المعلم بمساعدتهم على التفكير بصوت مرتفع ، ويختار بعض التلاميذ حتى يفكروا بصوت مرتفع حيث إن تفكيرهم وعملياتهم المعرفية وما يمارسونه ثم يناقشهم زملاؤهم فى خطوات تفكيرهم مما يساعد على انتشار عادة التفكير ما وراء المعرفى بين المتعلمين فى مدارسنا وجامعاتنا .

إن التعليم فى الألفية الثالثة يتطلب التركيز على الدراسات العلمية ، وتدريب الطلاب على الوعى بالمفاهيم العلمية والظواهر المجرد ، من خلال بناء صور ونماذج ذهنية تسمح لهم بتخيل العوالم وإدراك العلاقات المتبادلة غير المرئية .

إن الصعوبات التى يواجهها الطلاب فى فهم الظواهر المجردة وغير المرئية تعود فى قدر كبير منها عدم تدريبهم على المتطلبات المعرفية العقلية لتلك الظواهر ، والتى ترتكز على تصورات عميقة للدقائق والتكوينات غير المرئية ، وعدم تدريبهم أيضًا على الوعى بالمبادئ العلمية التى تكمن وراء المسائل الرياضية المتعلقة بهذه الظاهرات العلمية . إن التفسير العلمى هو سلوك تخيلى ، والتخيل قدرة عقلية تشكل العمود الفقرى فى الوصول إلى عديد من الاكتشافات العلمية ، كما أن التخيل له دور فى تطور العلم وفهم عديد من الظواهر الخفية والمعقدة ، وحتى نجعل من طلاب العلم مفكرين وعلماء لابد أن نحكى لهم قصص العلماء وكيف استطاعوا بناء نماذج ذهنية دقيقة ، وكيف استطاعوا الغوص فى مستويات عميقة لكل ظاهرة من الظاهرات التى تفحصوها وأعملوا خيالهم فيها ، وكيف ساعدهم التخيل على تفعيل عملية النفاذ عبر عالم غير مرئى .

لابد أن تعنى مؤسسات التعليم فى عالمنا العربى بتوفير بيئة تعليمية جديدة لاستزراع العلماء والمبدعين من خلال أن يشعروا بأنهم فى عالم غير مرئى يتعاملون فيه مع عناصر وتكوينات علمية دقيقة ، ويبدلون فيه مكونات الظاهرة العلمية ، ويغيرون وضعيتها واتجاهها وسرعتها حسب متطلبات الموقف التجريبى الذهنى ، ثم يمارسون القدرة على التنبؤ بما سيطرأ على الموقف الذهنى دونما حاجة فى أحيان كثيرة إلى موقف تجريبى فعلى فى المعمل .

إن هذه التجارب الذهنية التخيلية التى نضع فيها طلاب الألفية الثالثة تساعدهم فى صقل تفكيرهم الفراغى ، وإكسابهم القدرة على التخيل والتأمل والتفكير التبصرى والتخيلى وتخيل الأجسام وتنظيمها ذهنيًا . ولابد أيضا من تدريبهم على الانتباه وحل المشكلة والاستغراق فى التفكير لمدة طويلة فى ظاهرة علمية ما ، تصل بالطالب إلى الانشغال التام بها ، حتى يصبح مثل العالم أو المكتشف الذى يتخيل المشكلة ويمتلك دافعية داخلية عالية تدفعه لإكمال صراعه

مع المشكلة ، وهذا الصراع الذى يسيطر على عقل العالم هو الذى يبنى الصور الذهنية وينتج حلولا للمشكلة أى إنه يمارس مهارات التفكير الإبداعى .

إن الحل قد يأتى للطالب فجأة أو من خلال أحلام اليقظة أو فى المنام ، لكنه فى كل الأحوال نتيجة استغراق ومعايشة وصراع ذهنى يحافظ على المشكلة مشتعلة فى ذهن الطالب .

إن تنمية القدرة على التخيل تعزز فهم الطلاب واستيعابهم للمفاهيم العلمية والعلاقات بين الظواهر العلمية ، وتجعلهم يعايشون التخيل عفويا تلقائيا فى حياتهم اليومية ، ويعايشونه عن طريق الحفز والإثارة ، وعن طريق التوجيه الذاتى الداخلى .. إن التخيل يعينهم على حل المشكلة منذ بداية التفكير فيها ولابد من مراعاة أن الطلاب ليسوا سواء فى أشكال استخدام القدرة على التخيل ، فمنهم من يعتمد على الصور الذهنية فى التفكير عند حل المشكلة ، ومنهم من يستخدم استراتيجية لغوية فى حل المشكلة ، وهذا كله يعتمد على قدرات التخيل والتفكير الفراغى لدى الطلاب، كما يعتمد فى ذات الوقت على طبيعة المشكلة ونوعية الشبكات العقلية التى تستثيرها ، ذلك أن أصحاب علم النفس المعرفى يرون أن التعلم الفعال يعتمد على تفعيل شبكة عقلية أو أكثر بغية التوصل إلى حل للمشكلة أو بغية تفسير لظاهرة ما.

إن الطلاب عادة ما يستخدمون الشبكات العقلية التى يتم تفعيلها أولاً فى أدمغتهم ، والصور الذهنية غالبا ما تكون أيسر فى عملية الاستدعاء والتفعيل فى دماغ الطالب ، وهى أكثر سلاسة فى التعامل مع مكونات الذاكرة ذلك فى دماغ الطالب ، وهى أكثر سلاسة فى التعامل مع مكونات الذاكرة ذلك لأن الصورة الذهنية تتصف بأنها ليست معلومة مفردة ، بل هى مجموعة من المعلومات المنظمة بصورة دقيقة ، وهذا التنظيم والتجميع للمعلومات يجعل الدماغ تتعامل بسهولة مع الصور الذهنية أثناء عمليات التخزين والاستدعاء والتفعيل .

إن الصور الذهنية فوق ذلك كلِّ منظم ، فهى تقاوم التغيير الأمر الذى يزيد من فرص بقائها فى الذاكرة ، ويقوم الطالب باستدعائها بكل تفاصيلها . يضاف إلى كل ما سبق أن الصورة الذهنية أقل تجريدًا ، وأن العناصر المحسوسة التى تتمتع بها الصورة الذهنية يجعلها أكثر مرونة فى الاستخدام عند حل المشكلة ، وهى بذلك تساعد الطالب على اتخاذ القرارات والتوصل إلى استنتاجات ، والصور الذهنية تستخدم كمدعمات للذاكرة فى عمليات التعلم .

إن استخدام الطلاب للصور الذهنية فى عملية التخيل تشير إلى أنهم يستخدمون التخيل كخطوة أساسية فى الوصول إلى حل للمشكلة ، وأن عملية التخيل لدى الطلاب عملية منظمة وأن لها هدفا واضحا ، وأن المواقف التخيلية انعكاسات غنية للواقع والظاهرات العلمية ، ولها دلالات عند الطلاب ، وأن قدرات التخيل تساعد فى تحسين أداء الطلاب عند التعامل مع المفاهيم العلمية . إن ما يجب الانتباه إليه أن الطلاب الذين يدرسون العلوم الفيزيقية أكثر تمتعًا بقدرات فى التفكير الفراغى للتعامل مع عديد من المفاهيم المرتبطة بالظاهرات العلمية والتفاعلات المتبادلة بين مكوناتها ، وأن الطلاب الذين يعدون للحياة الأكاديمية التخصصية يمتلكون القدرة على استخدام التخيل فى حل المشكلة ، حيث إن هناك علاقة موجبة بين استخدام التفكير الفراغى والقدرة على حل المشكلة ، كما أن الطلاب الذين تخصصوا فى العلوم والرياضيات تطورت لديهم قدرات التخيل والتفكير الفراغى مقارنة بمن تخصصوا فى العلوم الإنسانية والاجتماعية ، وأن من درسوا مقررات أكثر من الرياضيات فاقوا زملاءهم فى امتلاك القدرة على التخيل ، وأن قدرات التخيل تطورت بصورة أكبر لدى طالبات الجامعة إذا ما قورنت بزملائهن من الطلاب .

إن هذه الأفكار الحديثة عند تنمية القدرة على التخيل تفيد فى ضرورة الاهتمام بتدريس التخيل والسعى نحو تنميته فى جميع مستويات التعليم ومراحله من أجل

صناعة واستزراع العلماء ؛ حيث تعد القدرة على التخيل القوة الكامنة خلف الثورات العلمية وتحقيق الرخاء للبشر . وأهم استراتيجيات تنمية التخيل لدى الطلاب هى استراتيجية التخيل الموجه ، وفيها يقوم المتعلم بتخيل وتصور جسم مادي أو حدث ما فى مخيلته ، وهى تتطلب وجود قائد أو موجه دوره توجيه الطالب عبر عملية تفكيره ، ويقرأ سيناريو معدًا مسبقًا يحتوى على كلمات أو أصوات تعمل كمحفزات ، وتساعد المتعلم على بناء صورة ذهنية للمواقف والأحداث التى تقرأ عليه .

وهناك أربعة أنواع للتخيل الموجه هى : التخيل الموجه المعرفى ، والتخيل الموجه الوجدانى ، والتخيل الموجه الناقل ، والتخيل الموجه الاسترخائى .

إن إجراءات استخدام التخيل الموجه تتحدد فى :

* بناء سيناريو التخيل ، ويتضمن جملا قصيرة وتساعد المتعلم على بناء صور ذهنية، وأن يخاطب الحواس الخمس بهدف صقل كل قدرات التخيل لدى المتعلم ، وحث المتعلم على توليد الصور الذهنية المتتابعة .
* البدء بأنشطة تخيلية تمهيدية وهى مقاطع قصيرة لموقف تخيلى بسيط ، يتم تنفيذها قبل النشاط التخيلى لتهيئة المتعلم ذهنيا للنشاط التخيلى الرئيسى.
* تنفيذ نشاط التخيل ، ويتم ذلك عن طريق : تعريف المتعلمين بنشاط التخيل ، ثم مطالبتهم بتكوين صور ذهنية لما يستمعون له ، مطالبتهم بعد ذلك بأخذ شهيق عميق وإغلاق العينين ، ثم القيام بعد ذلك بتنفيذ نشاط تحضيرى ، ثم تنفيذ النشاط التخيلى الرئيسى ، بقراءة نص السيناريو على المتعلمين بصورة متأنية ، والتوقف بعد كل جملة برهة تسمح لهم ببناء الصور الذهنية التى تتطلبها كل جملة .
* طرح الأسئلة بعد تنفيذ النشاط الرئيسى : يطرح المعلم أسئلة عليهم ويطلب منهم الحديث عن الصور الذهنية التى تم بناؤها أثناء نشاط التخيل ، ويسأل عن

الألوان والأشكال والأحجام والعدد ، والمشاعر والعواطف ، ويسأل أيضا عن الحواس المختلفة وما يرتبط بها من ألوان وروائح أو حرارة أو طعم .. وذلك كله يصقل قدرات التخيل بكل أشكالها ، ويساعد على معايشة الموقف التخيلى بكل حواسهم .

* تنمية الإبداع وإحداث تكامل بين العلم والأدب والفن تنبع من الأفكار المتخيلة والصور الذهنية التى قام المتعلم بتركيبها هى مصادر إيحاء يمكن التعبير عنه بصور مختلفة ، مثل : كتابة الرحلة التخيلية على شكل قصة تشمل الصور الذهنية التى مرت عليهم فى رحلتهم التخيلية ، أو رسم الرحلة التخيلية تعبيرا عن صورهم الذهنية بألوانها وأشكالها . وبذلك يتم المزج بين العلم والأدب والفن .

ومن أهم أشكال استراتيجيات التخيل :

- تصميم عدد من التمرينات التخيلية لتدريب المتعلمين ذوى القدرات المنخفضة فى التفكير الفراغى البصرى ، وتشمل التمرينات تخيل أجسام ثلاثية الأبعاد ومحاولة تدويرها وتحريكها وتقطيعها ذهنيا .
- مقابلة الطلاب ومطالبة كل منهم أن يغلق عينيه ويتخيل المواقف التى ترد فى سيناريو التخيل حول إحدى الظواهر العلمية .

إن أهم العوامل التى تؤثر فى تكوين الصور الذهنية ، هى : الخبرات السابقة التى مر بها كل متعلم صورًا كانت أو رسومًا أو أحداثًا حدثت فى المختبر أو فى الحياة ، والقدرات العقلية التى تتعلق بالقدرة على التخيل ، وطبيعة التفاعلات الكيميائية مثلا قيد البحث .

- استقصاء آراء المعلمين من مستخدمى أنشطة التخيل حول استخدام الأنشطة الخاصة بالتفكير البصرى الفراغى ودورها فى تطوير التحصيل وتنمية الدوافع والانتباه للتعلم والابتكارية والإنتاجية والمبادرة .

إن استخدام الأنشطة التخيلية تجعل المتعلمين هادئين ، وأقل اضطرابا وأكثر تحصيلا وزيادة فى معدلات النجاح والثقة بالنفس وانتباها وتركيزا وإدراكا لأحاسيسهم الداخلية ، وأكثر حضورا وإبداعا واهتماما وفاعلية فى أداء الأعمال المدرسية وأكثر احتراما للآخر .

- فاعلية التخيل الموجه فى تنمية الكتابة الإبداعية ، حيث يتم تدريب مجموعة على أنشطة التخيل ، وأخرى على أنشطة الكتابة ، وثالثة أعطيت أنشطة قرائية .

إن القدرات الإبداعية لها علاقة كبيرة بقدرات بناء الصور الذهنية واستخدامها فى عمليات التفكير ، والقدرة الذهنية تبدأ فى الذبول ما لم يتم تنشيطها باستمرار ، والأطفال حتى سن التاسعة يقومون ببناء الصور الذهنية واستخدامها بصورة ابتكارية ، وبعد هذه السن تبدأ هذه القدرات فى الاضمحلال حيث لابد من الحفاظ عليها وتنشيطها .

إن مدارسنا وجامعاتنا على امتداد الأرض العربية فى حاجة إلى تنمية القدرات التخيلية والصور الذهنية لدى الطلاب على اختلاف مستوياتهم التعليمية وتضمينها المناهج الدراسية والسعى نحو صقل قدرات التخيل لدى المتعلمين باستخدام أنشطة تخيلية متنوعة ، بالإضافة إلى عقد دورات تدريبية للمعلمين وورش عمل للتدريب على استخدام استراتيجيات التخيل بأنواعه فى التدريس ، وزيادة الاهتمام بثقافة التخيل وتعزيز الوعى بها ، وتوظيف التقنيات الحديثة فى تصميم برامج تساعد على توظيف موضوع التخيل باستراتيجياته فى العملية التعليمية بصورة جماعية أو فردية باستخدام برنامج حاسوبى مصمم لهذه الغرض ، وتعزيز التكامل بين المواد الدراسية المختلفة لصقل القدرات التخيلية للمتعلمين وحتى تصبح أنشطة التخيل جزءًا من المقررات الدراسية ، وكذلك العمل على تنمية الصور الذهنية الدقيقة علميًا لدى طلاب التخصصات العلمية ؛ بهدف صقل القدرات التخيلية لدى المتعلمين لصنع علماء عرب للألفية الثالثة .

ثالثا : المنتج التعليمى دعوة إلى الحوار :

يحتل النظام التعليمى مهما كان حجمه أو مؤسساته النظامية وغير النظامية موقعًا مهمًّا بين مختلف النظم المجتمعية الأخرى ، ومرد هذا الموقع المتميز يرجع إلى ما ينشده المجتمع من هذا النظام من دور فاعل فى صياغة أوضاعه وإعادة تشكيل أبنائه وبناته ، من حيث الفكر والوجدان والسلوك والعلاقات التى تحدد توقعات أفراده وشرائحه من خلال التعامل فيما بينهم ، وهذا هو المقصود بالتوظيف الاجتماعى للتعليم ؛ بمعنى أن الدولة المعاصرة هى التى توجه مسيرته وآلياته ؛ فضلا عن مضامينه وفلسفته كى تتحقق نوعية جديدة للمواطن .

إن النظام التعليمى ليس نظاما يسعى لتكوين إنسان بمفهوم مجرد مطلق ، أو أنه نظام محايد ليس له علاقة بالنظم الأخرى سياسية واقتصادية واجتماعية ، ولكنه يوظف فى جميع الحالات إما نحو المحافظة والتقليد واستمرار الأوضاع القائمة ، وإما أن يوظف نحو التجديد والتطوير فى تفاعله مع الأوضاع القائمة سعيًا نحو مستقبل متجدد منشود ، وتتحقق أى من الوظيفيتين الرئيسيتين من خلال وفاق اجتماعى عام ، أو من خلال تدافع وتموج وتصارع ثقافى وصولاً إلى غلبة تيار معين يصبح سائدًا وقادرًا على توظيف نظام التعليم توظيفًا اجتماعيًّا يؤثر فى المستقبل القريب والمستقبل البعيد فى صورة كل من المواطن الإنسان ومستقبل الوطن ، وعليه فنحن فى حاجة إلى حوارات فكرية ساخنة تحتشد لها مؤسسات التعليم ومنتديات الثقافة وتتزاحم مقولاتها على مساحات الصحف اليومية والمجلات الدورية ، وفى أبحاث الندوات والمؤتمرات .

وهذا الزخم الفكرى لابد وأن يعكس ما يضطرب به المجتمع فى عالمنا العربى من مخاضات عسيرة فى مسيرة الحضارة والتنمية بغية استشراف مستقبل جديد ، يجاوز التخلف السحيق الذى لا نزال نعيشه .

نحن فى حاجة ماسة إلى حوار عميق بين المهمومين والمهتمين بالتعليم ليشمل كثيرًا من مجالات الحياة ، محددًا لأبعادها ، ومحللاً لأعماقها ، ومحاولاً تقديم البدائل التى تهيئ الحركة والتطوير والتغيير ، شريطة ألا ينحرف ذلك الزخم الحوارى ليعبر عن مصلحة فئوية أو عن تميز شخصى أو رده إلى توجه ماضوى ، أو من منظور تبريرى حتى لا نعيش كما هو الحال ضبابية فى الرؤى وقابلية فى النظر ، وأسطورية فى الفهم والوعى ، وعجز عن الفعل الرشيد المطرد . نحن فى حاجة إلى حوار موضوعى متوازن لا يخلط بل يميز بين الثوابت والمتغيرات، أو بين الأهداف والوسائل ، أو بين الاستراتيجى والتكتيك ، ولا يخلط بين مسببات الأزمة التعليمية الداخلية وعواملها الخارجية فى تحليلاته واستنتاجاته ، ولا بين الأوليات والثانويات ، ولا بين الواقع والممكن ، ولا بين المنشود والمستحيل ، ونريد حوارا حول التعليم والمستقبل لا يقحم فى المناقشة قضايا حسمها التطور التاريخى والحضارى ، ولا نؤيده حوارًا ينكر ما حققه المجتمع من إنجازات وحركة فى فهم تلك القضايا ، لا نريده توظيفًا لموقع السلطة والحكم ، أو توظيفا لتفسيرات دينية ، أو لضغوط جماعات المصالح حتى لا تفقد بعض القيم والمفاهيم الأصلية والحديثة مصداقيتها ، لا نريده حوارا يقحم فى مجال التعليم مفردات وأفكارا لا تعرفها لغتنا العربية أو جغرافيتنا أو تاريخنا أو آمالنا فى هوية متميزة فاعلة مبررة بالمتغيرات العالمية والكوكبية والعولمة ؛ حتى تبقى لنا ولأولادنا خصوصيتنا الثقافية وهويتنا القومية لتعلن حتمية التكيف والاندماج فى النظام العالمى الجديد ، فى إطار المنافسة العالمية لا فى إطار التبعية والنقل والتقليد .

إن ما يلفت النظر أن الحوار حول التعليم فى المستقبل انطلق من مقولة أن قضايا التعليم ينبغى ألا يترك الرأى والقرار فيها للتربويين والمشتغلين بالتعليم وحدهم ، فى مقابل مقولة أن شئون الحرب يتوجب ألا ينفرد بها العسكريون وحدهم فى القرار والمسار ، واقتضى ذلك المفهوم فتح أبواب الحوار للمشاركة

الواسعة لغير المتخصصين والفنيين ، مما أتاح المجال لجماعات متنوعة الاختصاص ولأولياء الأمور وغيرهم ليعبروا عن آرائهم وتصوراتهم وانتقاداتهم لواقع المؤسسات التعليمية ومجريات الأمور فيها ..

بل إن انفتاح ذلك الباب الإعلامى قد مكَّن المتخصصين على اختلاف مواقعهم من المشاركة بالرأى توضيحًا ونقدًا وتصويبًا واقتراحًا ، وهذه المشاركة العريضة تثرى الفكر والعقل فى مجال التعليم الجامعى وما قبل الجامعى ، شريطة أن تكون محيطة بما ينبغى الإحاطة به من البيانات والحقائق الراهنة ، وشريطة ألا تطغى السياسة على الضرورات العلمية والفنية وألا تختزل الفهم وعوامل التطور إلى منظور أحادى كالمنظور الاقتصادى أو المنظور الأخلاقى أو المنظور الإقليمى المحلى الضيق ، وأخيرًا شريطة ألا يبدو الرأى متأثرًا بالخبرة التعليمية الشخصية التى مر بها صاحب الرأى فى إطار حوارات التعليم والمستقبل ، ولأن التطوير فى جوهره يخضع لفكر تصميم المنظومة لا تحليل المنظومة وعليه يفرض علينا المستقبل فكرًا تعليميًا جديدًا يتعامل مع النظم المعقدة واللاخطية ، حيث إن المستقبل يتسم بالغموض وعدم الوضوح وعليه فإن التعليم فى المستقبل لا يشكل خريجين يعملون فى إطار نظم جامدة ، وخطوط طولية ثابتة ، ويلتزمون بقواعد صارمة وقوانين حتمية ، ولا يخرجون عن النص والروتين .

إن التعليم فى المستقبل يتطلب نظمًا أخرى مركبة تدرب المعلم على توقع التغير والتحسب لاحتمالاته والاستعداد للعيش فى عالم يتصف بالتعقد واللاخطية ، وما يتطلبه ذلك من قدرة على التفكير المتشعب ، وحل المشكلات فائقة الصعوبة والتعقيد ، وعمل السيناريوهات والمشاهد للاحتمالات المختلفة وتوقع النتائج .

نحن فى حاجة إلى تعليم جديد يستوعب حضارة عصر المعلومات وما يحتمل فيه من قوى وعوامل جديدة ، أفرزت علم التعقيد الذى تلعب فيه الحقيقة

الاعتبارية والذكاء الصناعى والسوبر كمبيوتر فائق القدرة والكيمياء الإحصائية ، والبيولوجيا الرياضية ، والتكنولوجيا الحيوية دورًا بل أدوارًا مهمة .. وعليه فإن النظام التعليمى الجديد الذى نسعى للوصول إليه سوف يساعدنا على تحقيق المجتمع المنتج للمعرفة ؛ خاصة بعد أن أصبحت المعرفة هى المكون الأساسى والرئيسى للإنتاج ، وبعد أن تغير النظام الإنتاجى من الإنتاج الضخم للسلع المادية إلى الإنتاج كثيف المعرفة .

نحن فى حاجة إلى تحقيق التربية الوالدية ، وهى ذات جوانب ثلاثة :

الجانب الأول :

تعريف الوالدين بالطرق الحديثة لتربية الأطفال فى السنوات الأولى من أعمارهم قبل التحاقهم بالمدرسة وتوجيههما إلى أن يعاملوهم معاملة تربوية تتفق وميولهم وعمرهم العقلى والزمنى ، وملاحظة ما يطرأ عليهم من تغيرات حسب نموهم ، حيث إن التحاق جميع الأطفال بالروضة ليس ميسرًا .

الجانب الثانى :

حث الوالدين على المشاركة مع المدرسة والتعاون معها تعاونًا وثيقًا عندما يلتحق أبناؤهما بالمدرسة ، بتعريفهما بمنظومة التعليم وما فيها من سلوك ومواد علمية ولوائح وتعليمات وأنشطة، مع مراقبة أولادهم والتعرف على مدى استجاباتهم للتعلم ، وحل ما يطرأ من مشكلات أثناء ذلك .

الجانب الثالث :

مشاركة ثلاثية بين الوالدين والإعلام والمدرسة ، وهذه المشاركة لها أهميتها الكبرى ، فالإعلام وما له من إمكانات هائلة للاتصال بكل أفراد الأسرة وبالمعلمين والإدارة المدرسية يستطيع أن يعرف الوالدين بفلسفة التعليم وتوجيهات المدرسة ، والسلوك التربوى الصحيح ، ويعرض كل ذلك بطريقة محببة وباستخدام وسائل متنوعة .

إن تحقيق الرؤية المستقبلية للتعليم يتطلب ضم سنوات رعاية الطفولة المبكرة إلى جسم التعليم العام حتى يتم استثمارها وفق المفاهيم والمبادئ التربوية المعاصرة التى اعتبرت الطفولة فى هذه المرحلة كنزًا مكنونًا ، ثم تحقيق الانسياب بين أنواع التعليم أفقيًّا ورأسيًّا ، وسهولة التنقل بين أنواع التعليم المختلفة وداخل كل مرحلة بين التخصصات المختلفة ، ثم تأكيد فكرة التعليم المزدوج أو التعليم التبادلى ، الذى يقوم على تلقى الطالب دراسته النظرية فى المدارس ، وتدريبه العملى فى ورش العمل ومراكز التدريب ، ثم التوجه نحو صيغ تعليمية جديدة مركبة وليست خطية تضمن من خلالها تحقيق العدل والمساواة بين كافة أبناء المجتمع فى أن يحصل كل منهم على فرصة تعليمية تتناسب وقدراته واستعداداته وميوله واتجاهاته ، ولا يكون لمتغير الزمان أو المكان أو القدرة الاقتصادية أى دور فى تقرير نوع التعليم الذى يحصل عليه المواطن العربى .

إن الازدواجية بين الخطاب التعليمى والواقع التعليمى قضية أساسية ، يجب أن تتلاشى وتزول من أجل الانتقال بالتعليم من القول إلى الفعل .

إن التعليم والتنمية بينهما علاقة عضوية متبادلة ، فالإنسان محور العملية التعليمية ، والإنسان هدف التنمية ووسيلتها معا ؛ من هنا تصبح مراجعة الأنظمة التعليمية وتطوير أهدافها وبرامجها وأساليبها ضرورة لتحقيق معدلات أعلى من التنمية البشرية المستدامة ، والدخول إلى سباق المعرفة التى تصنع التقدم ، وتحقق التنافس فى عالم الاقتصاد الكونى ، وعليه فإن قوة الأمم لا تقاس بثرواتها وجيوشها، بل بما تمتلك من عقول مبدعة قادرة على اكتشاف المعرفة ونشرها وتطبيقها، لذلك اتجهت الأمم إلى النظام التعليمى الذى يسمح للمتعلمين أن يتدربوا على الاستكشاف والاكتشاف وامتلاك المعرفة الحديثة التى توفر الكفايات والمهارات والطاقات البشرية القادرة على التغيير والتطوير والإبداع .

من هنا فإن علينا أن نهجر التعليم الذى يركز على نقل التراث الثقافى بين الأجيال ويركز على اكتساب المعرفة المسجلة وحفظها واستظهارها ، لأنه تعليم تقليدى يحافظ على ما هو قائم ، ويكرس التخلف ، ويقبل قدرات العقل البشرى إن لم يبدع فليس بعقل ، فناقل إبداعات غيره مثل حافظ تراث أسلافه فكلاهما ينهل من ثقافة الذاكرة ولا يرد مورد الإبداع .

إن التعليم الذى ننشده هو التعليم القادر على تحقيق معدلات أفضل من التنمية المستدامة ، وإتاحة فرص للتنافس العالمى ، إنه تعليم تتوافر له مجموعة من الضوابط على رأسها أن يقوم التعليم على استراتيجية مستقرة مستمرة مخططا لها علميًّا لا عشوائيًّا ولا موسميًّا ولا انفعاليًّا ، باعتبارها منهجية التخطيط الاستراتيجى طويل الأجل المعتمد على رؤى مستقبلية وتقويم مستمر ، مع مراعاة أن يكون التطوير فى العملية التعليمية شاملاً ومستمرًا ومتواصلاً ويتحرك فى ثلاثة محاور :

الأول محور التغيير التحديثى أى تطوير الأجهزة والبرامج والقوى العاملة الموجودة على رأس العمل ..

والثانى محور التغيير التركيبى ، أى استحداث البنى المؤسسية اللازمة لتصميم وإدارة وتنفيذ ومتابعة برامج التطوير ..

والثالث محور التغيير المؤسس الذى يقوم بنشر الوعى التطويرى بين عناصر المنظومة التعليمية والعاملين فيها حتى تواجه التغيرات المحلية والقومية والدولية .

إن التعليم القائم على منهجية التخطيط الاستراتيجى الذى يأخذ برؤى مستقبلية وتقويم مستمر يتطلب قيادة تربوية تؤمن بحتمية التغيير وضرورة التطوير، وتستشعر متغيرات البيئة داخليا وخارجيا ، وتبنى عليها رؤى مستقبلية عقلانية ترسم صورة النجاح لما سيكون عليه نظام التعليم بل ما يتوجب أن يكون عليه مستقبلاً .

إن التعليم الذى ننشده هو تعليم قائم على مشاركة مجتمعية واسعة فى مرحلة صناعة القرار التربوى ؛ ذلك أن التعليم قضية مجتمع وشأن عام وليس أمرًا يخص التربويين وحدهم ، وعليه لابد من تفعيل العلاقة بين المدرسة والمنزل ، المدرسة ومؤسسات العمل والإنتاج ، المدرسة وقيادات المجتمع المدنى ، والأمر يتعدى صناعة القرار ديمقراطيًّا إلى اتخاذ القرار ديمقراطيًّا أيضا داخل المؤسسة التعليمية ، والتحول من المركزية المحتكرة إلى اللامركزية المرنة ، والتحول من إدارة تصريف الأعمال – الإدارة التسيرية النمطية – إلى الإدارة الاستراتيجية والإدارة الذاتية .

والتعليم الذى ننشده يقوم على إحداث تحول جذرى فى الثقافة المؤسسية ، عن طريق الأخذ بتوجه الإدارة بالأداء ، وتحمل المسئولية وقبول المساءلة ، والعمل بروح الفريق المتعاون ، والشفافية فى جميع مراحل الأداء ، ونقل محور الارتكاز من المعلم إلى المتعلم ، ومن التعليم إلى التعلم ، وتوظيف التقنيات المتقدمة المتطورة ، وتكنولوجيا المعلومات والاتصالات والوسائل التعليمية متعددة الوسائط ، والتعلم الإلكترونى .

إن التعليم الحقيقى هو الذى يقوم على مفهوم أن المدرسة هى قلب التغيير وصلب التطوير ؛ ذلك أن التطوير يبدأ وينبع من المدرسة ، بمعنى أن تطوير التعليم يشرق من عيون التلاميذ ولا يخرج من مكاتب الوزراء .

إن مسيرة تطوير التعليم المتنامية تتطلب الدعم السياسى والإعلامى كما تتطلب الدعم الاقتصادى ومشاركة المجتمع المدنى ؛ ذلك أن مستقبل الدولة يكمن فى نوعية التعليم ، وفى مستقبل التعليم ، وفى تحقيق أهداف التعليم ، وضرورة الاهتمام بالتوجهات المستقبلية ، ومساعدة الطلاب على تنمية المهارات الحياتية القائمة والقادمة ، فلابد أن يتعلم المتعلم كيف يتعلم ، وكيف يعمل ، وكيف يعيش ويتعايش مع الآخرين ، وكيف يحقق ذاته المبدعة ، وتسليحه بمهارات المستقبل التى

تتضمن تحليل البدائل ، وتحليل المشاهد (السيناريوهات) ، وتحليل التوقعات والتحسبات ، واستشراف المستقبل ، وإدارة الأزمات واتخاذ القرارات .

ومسيرة تطوير التعليم التى ننشدها تتمثل فى برامج تطوير التعليم مستندة إلى قواعد معلومات سليمة حديثة ، وآليات لتشخيص الواقع تشخيصًا دقيقا ، تأخذ بمفهوم التغذية المرتدة ومفهوم لا تطوير دون تقويم ، ولا تعميم دون تجريب ، وأن يكون التطوير منفتحًا على تجارب محلية وعالمية ناجحة ، وإزالة فجوة التقوقع التى كانت تقاوم التطوير بدعوى خصوصية النظام التعليمى ، فهناك سمات مشتركة فى التجارب العالمية تفيدنا عند الاسترشاد بها والتفاعل معها ، ناهيك عن تبنى التعليم المنشود لاستراتيجيات مفتوحة للتنمية المهنية للعاملين فى النظام التعليمى من معلمين ومديرين وفنيين وإداريين .

إن الملامح الأساسية للنظام التعليمى المتطور كما ترسمه رؤى التعليم حتى عام 2020 ، هى :

- إعداد طلاب مسلحين بالمعرفة والمهارات والاتجاهات ، ملتزمين بالعمل من أجل تحقيق أغراض التنمية الوطنية .
- تعلم ذاتى يمكن الطالب من التعلم المستمر ، ويوظف وسائل الاتصالات والمعلومات والإعلام فى اكتشاف المعرفة وتطويرها .
- تفوق الطلاب فى المسابقات الدولية للتحصيل الدراسى ، خاصة فى العلوم والرياضيات وتطبيقات الحاسوب .
- تعلم مؤهل علميًا وتربويًا ، وملتزم مهنيًا ، يؤدى أدوارًا جديدة فى العملية التعليمية تتفق مع مطلوبات الألفية الثالثة .
- إدارة مدرسية تتمتع بالسمات القيادية ، وتحرص على النمو المهنى المستمر .
- منطقة تعليمية تلتزم بمبدأ الإدارة بالأداء ، وتحمل المسئولية ، وقبول المساءلة.

- نظام تعليمى متعدد القنوات ويعتمد على موارد متنوعة فى تمويله ؛ من أجل توسيع قاعدة المشاركة المجتمعية .
- تعليم يوفر بيئة تعليمية ذات تقانة متطورة واستراتيجيات تعليمية متميزة حديثة تجمع للطالب ، بين ثقافة الذاكرة وثقافة الإبداع .
- مدرسة لا يقف دورها عند تقديم المعرفة ، بل تتعدى ذلك إلى إعداد الطلاب للمستقبل ، وتعلمه كيف يتعلم ، وكيف يعمل وكيف يعيش ويتعايش مع الآخرين ، ويعرف حقوق وواجبات المواطنة ، ويمارس مهاراتها واتجاهاتها .

إنه ليس هناك أفضل من الحلم لصناعة المستقبل الذى نشارك فى تشكيله .

إن التعليم هو المحرك الذى يدفع المجتمع ، وعلينا أن نزيد من محركات التعليم ، لأن مستقبل مجتمعنا الحر الديمقراطى ، واقتصادنا القائم على أساس الأسواق الحرة يعتمدان على ذلك ، كما يعتمد عليه مستقبل ملايين المتعلمين الذين يريدون أن يعيشوا حياة كريمة ، ويخدموا وطنهم كمواطنين صالحين ، ويسهموا فى الاقتصاد القومى .

إن إعداد المتعلمين للقرن الواحد والعشرين يتطلب أن نحدد: ما الذى يجب أن يعرفه هؤلاء المتعلمين ويكونوا قادرين على القيام به ، وما أنماط السلوك التى يتعين عليهم ممارستها من أجل الحياة بنجاح وفاعلية فى هذه الألفية الثالثة ؟ هل هى علوم المستقبل الرياضيات والعلوم والتكنولوجيا ؟ هل السلوك الخلقى المهذب أساس لصناعة حياتهم فى المستقبل ؟ كيف يستطيع المربون والآباء ورجال الأعمال أن يسهموا فى إنجاح المتعلمين فى المستقبل ؟

ويمكن تقسيم ما يحتاجه المتعلمون إلى :

القسم الأول :

المحتوى الأكاديمى الذى يحتاج المتعلمون إلى إتقانه للنجاح فى القرن الواحد والعشرين يتحدد فى :

- استخدام الرياضيات والمنطق ومهارات التفكير ، والتعلم الوظيفى والإجرائـى، وفهم مبادئ الإحصاء .
- المهارات الأساسـية للتعامـل مـع الآخـرين بـما فى ذلـك التحـدث والاسـتماع ، والمقدرة على أن يكون المتعلم جزءًا من فريق .
- استخدام التقانة فى الوصول إلى المعلومات وفى مهارات معالجتها بطريقة فعالة .
- مهارات الكتابة بما يمكن المتعلمين من الاتصال بفعالية .
- معرفة التاريخ ونظام الحكم فى الوطن بما يـساعد عـلى الحيـاة بفاعليـة فى مجتمـع ديمقراطى ، وفهم القضايا المتعلقة بالوطنية .
- قاعدة من المعرفة العلمية تشمل العلوم التطبيقية وأساليب التفكير العلمى .
- فهم التاريخ العلمى والشئون الدولية .
- فهم التعدد الثقافى وتقبل تنوع الثقافات ، والحاجة إلى اكتساب نظرة دولية.
- معرفة لغات أجنبية .
- معرفة جغرافيا العالم .
- معرفة الفنون والإنسانيات .
- دروس أساسية فى الأخلاق .

إن المنهج يجب أن يكون متكاملا عبر العلوم والمواد الدراسية المختلفـة ؛ حتـى يدرك المتعلمون الارتباطات والعلاقات المتبادلة بين المواد الدراسية .

القسم الثانى :

المهارات الأساسية التى يحتاجها المتعلمون فى المستقبل تتنوع ؛ لتشمل ما يلى:

- مهارات الاتصال الشفهى والتحريرى .
- مهارات التفكير الناقد والاستنتاج وحل المشكلات .
- الانضباط وتحمل المسئولية والالتزام الخلقى ووضع الأهداف وتقييمها .

- مهارة استخدام الحاسوب وغيره من التقانات .
- مهارات النجاح فى العمل ، وتشمل مهارات التعامل مع الآخريين ، والعلاقات الإنسانية الجيدة ، والمقدرة على العمل كجزء من فريق .
- التكيف والمرونة .
- مهارات حل الصراعات والتفاوض .
- المقدرة على القيام ببحوث وتفسير البيانات وتطبيقها .
- إتقان عدة لغات غير اللغة العربية الفصحى .
- مهارات القراءة والفهم .

القسم الثالث :

هو السلوكيات التى يتسم بها المتعلمون ويمارسونها ؛ حتى ينجحوا فى القرن الواحد والعشرين :

- فهم وممارسة الأمانة والاستقامة .
- احترام قيمة الجهد ، وفهم أخلاقيات العمل والحاجة إلى الإسهام الشخصى والانضباط .
- فهم واحترام الآخرين الذين يختلفون عنا .
- المقدرة على العمل مع الآخرين كعضو فى فريق .
- تحمل الفرد مسئولية أعماله .
- احترام الآخرين واحترام السلطة .
- الالتزام بالحياة الأسرية والحياة الشخصية والمجتمع المحلى .
- الاعتزاز بالمواطنة ومعرفة مسئوليات الفرد فى مجتمع ديمقراطى .
- الرغبة فى حل المنازعات بطريقة سلمية .

- تقدير المربين واحترامهم .
- الإقبال على الحياة ووضع أهداف أخرى للتعلم مدى الحياة .

إن السؤال الذى يواجهنا هو : وماذا تستطيع المدارس أن تفعل لإعداد متعلمين قادرين على التعامل بنجاح فى القرن الواحد والعشرين ؟ والإجابة تتحدد فى :

- دمج تقانة السوق فى عملية التعلم ؛ بحيث تصبح جزءًا من متطلبات التخرج ، والتأكد من أن التقانة الجديدة تدمج بانتظام فى برامج المدرسة .
- احترام قدرات جميع التلاميذ على التعلم ، عن طريق تشجيع التعلم الإيجابى .
- تكريس مزيد من الوقت للتنمية المهنية للمدرسين والإداريين .
- تطوير مستويات عالمية للتحصيل الدراسى بإعادة تحديد الأساسيات وإيضاح المتوقع من المتعلمين .
- توفير وقت أطول للتلاميذ والمدرسين للعمل فى مشروعات واقعية عملية .
- زيادة اهتمام الآباء والمجتمع المحلى بالمدارس ومشاركتهم فى شئونها .
- تقوية سلطة وسيطرة المدارس والمدرسين .
- خلق أنظمة جديدة تدعم الروابط بين المدرسة والمنزل ومكان العمل ، وتكمل التعلم المدرسى .
- إبراز البعد الدولى فى المنهج .

إن أهم المؤشرات والارتباطات التى تميز المدرسة الفعالة هى : قيادة إدارية قوية ، ومناخ يسمح للتلاميذ بتحقيق حد أدنى فعال من مستويات الإنجاز ، وجو عام فى المدرسة منظم مرن هادئ يسهل أداء العمل ، فيها يصبح تحصيل المهارات الأساسية له الأولوية على الأنشطة الأخرى ، ومدير ومدرسون على وعى دائم بتقدم التلميذ نحو الأهداف التعليمية عن طريق التقييم المستمر .

إنه يجب أن تعود المدارس إلى الأساسيات إذا كنا نريد أن نعد التلاميذ للقرن الواحد والعشرين ، والمقصود بالأساسيات : مبادئ التعلم والعلاقات بين المعلمين والمتعلمين وأسس بناء بيئة تعليمية ومبادئ التمكين . إن الإصلاح الجزئى دون تغيير شامل سوف يكون بلا جدوى فى إعداد التلاميذ للألفية الثالثة ، لابد من البحث العلمى وتطبيق نتائجه .

إن التلاميذ يحققون إنجازًا أفضل عندما يتعلمون بطريقة إيجابية نشطة وليس الاكتفاء بمجرد الاستماع إلى المعلمين . وتشمل بعض ممارسات التعلم الإيجابى : القيام بمشروعات عملية ، والتساؤلات السقراطية ، والتعلم التعاونى ، وتداول الأشياء ، والرحلات الميدانية ، وإجراء التجارب .

إننا فى حاجة إلى إنشاء مدارس متمركزة حول المتعلم ، تركز على حاجات المتعلم ، وهنا يصبح التلاميذ مسئولين عن إنجازهم ، ومن هنا يجب أن نعلم أعدادًا ضخمة من البنين والبنات ؛ كى يصبحوا محركات للتغيير .

إننا فى حاجة إلى الاستثمار فى مدارسنا .. إننا نحتاج إلى المزيد من التنمية المهنية، ومزيد من التطبيقات فى الحياة العملية .

إننا فى حاجة إلى مدارس مصممة بحيث تسمح للمدرسين بأن يتعلموا من بعضهم البعض الآخر ، وأن يتشاركوا فيما يعرفون ، المعلمون فى حاجة إلى تعلم أكثر إيجابية بتوفير مواد وأجهزة تعليمية ملائمة . إن الوقت الذى يجب أن يخصص لإفادة المعلمين بعضهم من بعض لا يعطى الأهمية الواجبة . إنه بينما يمثل المعلمون فى المدارس مصدرا مهما للمعرفة ، فمن النادر أن يطلب منهم تقديم خبراتهم لزملائهم .

إن الجدل حول المستويات التعليمية العالمية للتحصيل يتطلب منا أن نعرف إلى أين نسير ، إذا أردنا أن نعرف متى نصل إلى هذه المستويات العالمية ، علينا أن نحدد: كيف نقيس الإنجازات لدى المعلمين والمتعلمين ، وكيف يمكن محاسبة المعلمين

على مستويات تحصيل المتعلمين ؟ نحن نحتاج إلى التعاون مع مؤسسات المجتمع المدنى وجذبها إلى المدارس من أجل تمويل غير حكومى ، والمحاسبة ليس على نسبة النجاح بل على نسبة الانضباط ومستويات النجاح لدى كل معلم على حدة .

إن ما يجب أن نركز عليه هو مطالبة التلاميذ بأن يكون ما يتعلمونه مرتبطًا بشكل فعال بالواقع والحياة ، وأن يكون لما يتعلمونه فائدة ومعنى تعود على المتعلمين بالمنفعة والاستخدام فى الحياة .

إن ارتباط التعليم بالعالم الحقيقى أمر مهم وضرورى للمتعلم عندما يغادر المدرسة إلى المنزل .. التلاميذ محتاجون إلى اكتساب مهارات الحياة ومهارات متعلقة بالمشروعات الصغيرة وإدارة الأعمال البسيطة المنتجة . لابد أن تقوم المدارس بإكساب التلاميذ أمثلة من الحياة فى حل المشكلات والأحداث الجارية والتطبيقات الميدانية من خلال مجالس آباء استشارية هادفة ، ومشاركة فاعلة للمجتمع المحلى ، وصنع القرارات فى أماكن العمل بمشاركة التلاميذ والمعلمين معًا .

إننا فى حاجة إلى تأكيد حتمية تحريك ما أصاب العلوم التربوية والنفسية من أجواء راكدة ، واجترار فى الفكرة والممارسة ؛ من خلال إخصابها بالانتفاع من الزاد العلمى والمهن المستمدة من تجارب ناجحة من مختلف الثقافات الإنسانية ، اهتداء بها لا نقلاً عنها ، فضلاً عن التوجه الساعى إلى إبراز الرؤى المتجددة نحو تعليم المستقبل على آفاقه الزمنية القريبة والبعيدة .

نحن فى حاجة إلى ممارسة النقد الذاتى حتى تأتى أفكارنا ورؤانا من خلال تساؤلات البحث ، لا عن طريق مجرد عمل فكرى مكتبى تأملى ، يبرهن على القضية التربوية ونقيضها فى آنٍ .

* * *



الفصل الرابع

الدراما والخيال لثقافة الأطفال

1- أدب الأطفال وأدب الكبار .

2 - معايير اختيار المادة الأدبية للأطفال .

3 - أدب الطفل المسلم .

4 - الدراما والخيال لتربية الأطفال .



الدراما والخيال لثقافة الأطفال

أولا : أدب الأطفال وأدب الكبار :

تعددت تعاريف أدب الأطفال بتعدد النظرة إليه فالبعض يرى أن أدب الأطفال يندرج فى إطار الأدب العام ، وأنه لا يوجد تعريف يميز أدب الأطفال عن أدب الكبار والبعض الآخر يرى أنه أدبًا مستقلا بذاته ، حيث إن العصر الحالى هو عصر التخصص الدقيق ، وأدب الأطفال من الفنون التى أصبحت ذات سمات وخصائص ومقومات تخصصه وتميزه عن أدب الكبار .

ويمكن تصنيف الآراء التى وردت حول تعريف أدب الأطفال فى جانبين أساسيين: الأول يقصر أدب الأطفال على الأنماط التقليدية للأدب ، والثانى يوسع مفهوم أدب الأطفال ، بحيث يشمل - إلى جانب هذه الأنماط التقليدية - ألوانًا أخرى من الكتابات الموجهة إلى الأطفال .

ولكل جانب من الجانبين مؤيدوه ، حيث يرى بعضهم أن أدب الأطفال يلتقى مع أدب الكبار فى كثير من أنواعه ، فهو قصة ، ومسرحية ، وشعر ، غير أن غذاء الصغار لابد أن يختلف فى موضوعه وكمه ، وأسلوبه ، وطريقة عرضه عن غذاء الكبار .

ويعرف أدب الأطفال أنه الكلام الجيد الذى يحدث فى نفوس الأطفال متعة فنية، سواء أكان شعرًا أم نثرًا ، وسواء أكان شفويًا بالكلام أم تحريريًا بالكتابة ، وتتفق إحدى الباحثات مع المفهوم الأول ، حيث ترى أن أدب الأطفال هو كل خبرة ممتعة وسارة - لها شكل فنى - يمر بها الطفل ويتفاعل معها ، فتساعد على

إرهاف حسه الفنى ، والسمو بذوقه الأدبى ، ونموه المتكامل ، فتسهم بذلك فى بناء شخصيته ، وتحديد هويته وتعليمه فى الحياة . ويرى د. حسن شحاتة أن أدب الأطفال مجموعة من الإنتاجية الأدبية تتضمن : القصص ، والأشعار ، والمسرح ، والموسيقى ، وتوفر هذه الفنون سياقًا نفسيًّا اجتماعيًّا يراعى سمات الإبداع وينميها من حيث استثارة المواهب ومحاولة لتنميتها فى جو من التسامح ، والحب .

وواضح أن الآراء السابقة تقصر أدب الأطفال على ما يعرف عن أشكال تقليدية للأدب ، كالقصص ، والحكايات ، والمسرحيات ، والأشعار وغيرها ، فى حين يرى باحثون آخرون – من مؤيدى الجانب الثانى – أن أدب الأطفال لا يقتصر على هذه الألوان الأدبية فحسب ، بل يتسع ليشمل أنواعًا أخرى متعددة من الكتابات الموجهة للأطفال مما تتضمنه الكتب والصحف الخاصة بالأطفال ، وما يكتب لهم فى مجالات الكبار .

ويعرفه من يؤيد هذا الجانب بأنه " كل ما يقدم للأطفال من مادة مكتوبة ، سواء أكانت كتبًا أم مجلات ، وسواء أكانت قصصًا أم تمثيليات أم مادة علمية " .

ويرى (الحديدى ، 1982 ، 204) أن أدب الأطفال لا يختلف فى جوهره وأدواته عن أدب الكبار ؛ إذ تتشابه كتب الأطفال فى عناصرها الأدبية مع كتب الكبار ، ولكنه يختلف من حيث الموضوع الذى يتناوله ، والفكرة التى يعالجها ؛ لأن الصغار يختلفون فيما يجتذب إحساسهم ، ويلائم مداركهم عن الكبار ، بل إن مراحل الطفولة نفسها تختلف بعضها عن بعض فيما يقدم للطفل من ألوان الأدب .

وتؤيد هذا الرأى ربيكا لوكينز (Lukens, Rebecca , 1976 , 7) ، حيث ترى أن الأطفال – يختلفون عن الكبار فى درجة : التفكير ، والنضج ، والتذوق – وليس فى النوع ، وكذلك أدبهم ، فهو يختلف عن أدب الكبار فى الدرجة لا فى النوع ؛ لأنه ممكن أن يعالج عديدًا من القضايا التى يعالجها أدب الكبار ، وليست هناك حدود أو شروط سوى أن يكون هذا الأدب ملائمًا لمستوى الأطفال .

ويلاحظ مما سبق أن الاتجاه الغالب فى أدب الأطفال يأخذ بالرأى الذى يتمثل فى الجانب الثانى ، لاتساع مفهوم أدب الأطفال فيه ، وشموله ، ولما أثبتته الدراسات ، والبحوث من أن الأطفال يميلون إلى نوعيات مختلفة من القراءات ، وأن اهتمامهم بهذه القراءات ينمو ، ويتطور بتقدمهم فى العمر . لكن بعض الباحثين يرى أنه يجب التمييز بين النتاج المعرفى للأطفال ، والنتاج الأدبى الموجه إليهم ، فإذا استبعدت النصوص الأدبية التى كتبت أساسًا للطفل ، فإن سائر النتاج المعرفى المكتوب للأطفال يدرج تحت مسمى أدب الأطفال ، وينبغى تأسيسًا على ذلك إعادة النظر فى هذين النتاجين ، والتمييز بينهما .

وقد كشفت نتائج إحدى الدراسات عن أهمية الحاجة إلى فصل المؤلفات العامة فى مجال الطفولة عن الأدب الإبداعى الموجه إلى الطفل ، بغرض بناء جسر يمهد الطريقة لظهور أدب الأطفال فى المكتبة العربية ، ليحتل مكانته المرجوة بين ألوان الأدب الأخرى .

والأدب الإبداعى الموجه للطفل ، له طبيعة تميزه عن أدب الكبار ، فهو يحقق أهدافًا متعددة منها : التربية الوجدانية ، وتنمية الإحساس بالجمال ، والتربية الأخلاقية، وتنمية الثروة اللغوية ، وتحقيق الانفعال الإيجابى بالأدب عن طريق التذوق الأدبى لدى الطفل ، وبث القيم فى نفسه ، وتعديل سلوكه ، وتنمية المهارات اللغوية والتعبيرية لديه بصورة تؤدى إلى ميله إلى اللغة وآدابها ، فيستطيع التعبير السليم عن مطالبه وأفكاره ومشاعره .

وتتفق مع القول بضرورة فصل الأدب الإبداعى الموجه للطفل عن سائر النتاج المعرفى المكتوب من أجله ، أو حوله ، فى مجال الدراسة الأكاديمية والبحث العلمى فقط . أما عند اختيار بعض النماذج الأدبية من أدب الطفل ، لتوظيفها فى مجال المناهج المدرسية .. فإنه ينبغى ألا نقتصر على الأدب بمفهومه الخاص (الأدب الإبداعى) لأنه لا يحقق الغرض منه ، وينبغى ألا نقتصر على الأدب بمفهومه العام

(الإنتاج العقلى المدون فى كتب فى مختلف أنواع المعرفة) ؛ لأنه يزيد بكثير عن المطلوب للأطفال ، ويخرج معظمه عن دائرة الأدب .

وهناك ألوان متعددة من النتاج المعرفى للأطفال ذات صلة وثيقة بالأجناس الأدبية فى الأدب الإبداعى يمكن توظيفها تربويًّا فتثمر كالوصايا ، والخطب ، والرسائل، والتمثيليات ، والمقالات ، والمحاورات ، والمناظرات ، والرحلات ، واليوميات ، والنصائح ، والفكاهات والنوادر والطرائق ، وهى من النثر ، وتعد أنواعا أدبية تندرج تحت مظلته كجنس أدبى . وكذلك الشعر الملحمى ، والشعر التمثيلى ، والقصة الشعرية ، والمحاورة الشعرية ، والمناظرة الشعرية ، وهى من الشعر ، وتعد أنواعًا أدبية تندرج تحت مظلته كجنس أدبى أيضًا .

أما الألوان الأخرى من النتاج المعرفى للأطفال التى يدرجها بعض الباحثين تحت ما يطلقون عليه " الأدب غير القصصى" ككتب المعلومات ، وكتب السير والتراجم ، والكتابة الصحفية للأطفال ، ومجلات الأطفال الأسبوعية ، والشهرية ، ودوائر معارف الأطفال ، والمعاجم المصورة للأطفال ، فنرى أن يتعامل معها الأطفال فى الحلقة الأولى من التعليم الأساسى من خلال المكتبة المدرسية ، لأنه لا مجال لها فى محتوى كتب اللغة العربية المقررة .

ونخلص مما سبق بتعريف أدب الأطفال بأنه : " كل نتاج معرفى – منظور أو منثور – له شكل فنى ، ويحقق المتعة والسرور للأطفال ، ويتفاعل الطفل ، ويساعد على إرهاف حسه الفنى ، ويسمو بذوقه الأدبى ، ويسهم فى نموه المتكامل ، وبناء شخصيته " .

وعلى هذا .. نميل إلى القول بعدم الأخذ بمفهوم دون الآخر من مفهومى الأدب ، وإنما يتخير النماذج المناسبة من الأدب الإبداعى ، ويضيف إليها النماذج المناسبة ذات الصلة الوثيقة بهذا الأدب من النتاج المعرفى ، شريطة أن يتم هذا

الاختيار فى ضوء معايير أدبية وتربوية متفق عليها بين الباحثين والمتخصصين لتحقيق الأهداف المرجوة.

وفى ضوء ما سبق.. يمكن القول بأن أدب الأطفال يندرج تحت مجالين أساسيين، هما : مجال الشعر ، ويضم : الأغانى الموزونة ، والأناشيد والأراجيز، والمنظومات الشعرية القصيرة ، والتعليمية ، والدراما المبسطة (المسرح الشعرى للطفل) ، ثم مجال النثر ، ويضم : الحكايات القصصية والأساطير ، والحكايات على ألسنة الحيوان ، والطير ، والأمثال والوصايا ، والأحاجى والألغاز .

لقد تعددت أهداف أدب الأطفال ، ولكن يمكن تحديدها فى بعدين أساسيين:

أولهما تربوى ، ويشمل الآتى :

- مساعدة الأطفال على أن يعيشوا خبرات الآخرين ، ومن ثم تتسع خبراتهم الشخصية وتعمق .
- إتاحة الفرصة للأطفال لكى يشاركوا – بتعاطف – مع وجهات النظر الأخرى ، والمشكلات ، وصعوبات الحياة التى يواجهها الآخرون .
- تمكين الأطفال من فهم الثقافات الأخرى وأساليب الحياة فيها سواء فى ذلك ما كان منها معاصرًا ، وما يضرب فى أعماق التاريخ .
- تنمية الاتجاهات الطيبة نحو الكائنات الأخرى ، والمهن الأخرى ، والمؤسسات، إلى غير ذلك من مجالات تتفاوت فى أساليب الحياة .
- تحقيق المتعة ، وإثارة البهجة فى نفس الطفل .
- المساعدة على نمو القيم الروحية لدى الطفل عن طريق الخبرات المختلفة .
- تنمية الانتماء الإسلامى والعربى ، والاعتزاز بالجوانب المضيئة فى الإنسان العربى المسلم .
- تنمية اعتزاز الأطفال بالوطن ، وتربيتهم تربية وطنية وقومية .

وثانيهما لغوى أدبى ، ويشمل الآتى :

- تنمية الثروة اللغوية للطفل .
- تكوين عادة القراءة فى الكتب الأدبية .
- مساعدة الطفل على فهم الأساليب المجازية المختلفة ، وجوانب الجمال فى اللغة ، فتعبيرات الطفل اليومية مليئة بالتعبيرات المجازية ، والتى تتنوع بين التشبيه ، والاستعارة ، والكناية ، وإن كان الطفل لا يفهم معانيها إلا أنها مليئة بشحنات عاطفية .
- مساعدة الطفل على إجادة الإلقاء ، وإخراج الكلمات والحروف إخراجا سليما، والتشبع بروح الشجاعة الأدبية .
- تمكين الطفل من فهم الأساليب اللغوية المتنوعة ، فيستطيع الطفل التمييز بين الأسلوب الخبرى ، ونبرات الصوت فيه ، وطريقة كتابته ، وبين الأسلوب الإنشائى، ونبرات الصوت فيه ، وطريقة كتابته ، التى تتنوع تبعا لكونه أمرًا أو نهيا، أو نداء ، أو استفهاما ، أو تعجبا ، أو رجاء .
- إفساح الطريق أمام ذوى المواهب الأدبية من التلاميذ لعرض الشعر ، أو ممارسة الخطبة ، أو الكتابة فى أى فن من الفنون الأدبية التى تتفتح لها مواهبهم .
- تنمية التفكير الناقد لدى الأطفال ، فيزود الأدب الطفل بالخبرات التى تساعده على انتقاء ما يقرأه ، ناقدًا للمادة التى يقرأها ، يتعايش معها بمشاعره ، ومن ثم يعلم كيف يعبر عن مشاعره باستخدام كلمات منتقاة بدقة، ويتعلم تقييم كتابات الآخرين (Smith , 1996 , 9) .

كل ما سبق يمكن تحقيقه من خلال المادة الأدبية المقدمة للطفل ، طالما كان الأديب أو الشاعر واعيا بخصائص المرحلة العمرية التى يكتب لها ، وملمًا بمطالب النمو المختلفة ، ومن ثم يستطيع تحديد أى الموضوعات والأفكار يجب أن تقدم فى أدب الطفل ليتفاعل معه ، وبهذا يستمتع الطفل باللغة شكلاً ومضمونًا ، ويتذوقها

فى أى شكل من أشكال الأدب بالتعبير اللغوى الرفيع الذى يتفاعل معه الطفل ، سواء أكان فى شكل نشيد أم قصة أم غير ذلك ، سوف يتسرب إلى وجدان الطفل ، فلغته ، وبهذا تنمو لغته رويدًا رويدًا ، حتى يصل إلى درجة تذوق الأدب الجيد ، ورفض الأدب الردىء.

ولعل ما يثرى الحديث عن أهداف أدب الأطفال أن ننظر إليه فى ضوء آفاق المستقبل ومتطلبات الألفية الثالثة ، وهندسة وصناعة إنسان جديد لمجتمع جديد ، حيث امتدت أهداف أدب الأطفال ؛ حتى تتناغم مع طبيعة العصر القائم والمستقبل القادم لتشمل (سوزان مبارك 2002م) :

- صياغة عقل الطفل ووجدانه بشكل يؤهله لمواجهة تحديات العصر ، ويجعله واثقًا من قدرته على التعامل مع معطياته ومتغيراته الحالية والمرتقبة .
- تحقيق الشراكة الحقيقية بين المؤسسات الحكومية ودور النشر الخاصة ، والمعنيين بثقافة الطفل فى مختلف التخصصات والمؤسسات تعليمية وإعلامية وثقافية والعمل بروح الفريق فى إطار الحوار الدائم لتقويم الواقع من مشكلات ومعوقات والانطلاق إلى آفاق المستقبل .
- وضع رؤية واضحة للمستقبل تنطوى على تخيل تحديات الغد ، ومتغيراته التى تستوجب أنماطا جديدة للتفكير ، وسياسات صناعة القرار وآلية ذلك الالتحام مع معارض كتب الأطفال والمنتديات العالمية والملتقى الدولى السنوى، الذى يحتضن نماذج رائعة لإبداعات جديدة فى مجال أدب الأطفال.
- الاهتمام ليس فقط بتقنيات جديدة فى أدب الطفولة ومستويات الجودة ، بل نوعيات الموضوعات التى توجه للطفل ، ومنهج الكتابة للطفل الذى يتيح له مساحة أكبر للتخيل والإبداع ، ويتعامل مع الطفل بشكل يزيد من ثقته بنفسه ، وإحساسه بدوره باعتباره عنصرًا فاعلاً فى المجتمع ، وتأثير قراءات الطفل على اعتزازه بنفسه ، وثقته فى قدراته ، وتنمية ذوقه ، وقدرته على المنافسة العالمية .

- الانتقال بأدب الطفل من بلاغة اللغة وسلامة النص وتحقيق المتعة ، وشغل أوقات الفراغ إلى أن يتعلم من الأدب الذى يقدم له ، ويكتسب خبرات جديدة ومفاهيم معاصرة ، وإجابات متنوعة عن أسئلته وتساؤلاته تشبع شغفه للمعرفة، وتقترب به من عالم كبير يراه على شاشات الصندوق السحرى (التلفاز) أحيانًا وعلى مواقع الإنترنت أحيانا أخرى .

- كتاب الطفل لابد أن يقوم على منهج علمى يوائم بين ما يحققه للطفل من إثارة شغفه للمعرفة ، وإشباع رغبته فى التعرف على أشياء جديدة ، وما يضيفه لشخصيته من حصيلة معرفية وخبرات ومهارات تؤثر فى سلوكه واعتزازه وثقته بنفسه ، وآلية ذلك الاهتمام بجيل جديد من الكتاب وتأهيلهم وتدريبهم علميًّا ومهنيًّا ، وليس فقط من خلال الندوات وورش العمل ، ولكن أيضا بإتاحة الفرصة لهم للتعرف على الخبرات العالمية ، وكذلك رسامو كتب الأطفال الذين يجب أن يمتلكوا ثقافة واسعة ، واستيعابًا لاحتياجات الطفل ، ومعايشة من قضوا رحلة العمر ليس فقط فى الإبداع للطفل ، بل فى التفكير والتأمل المتعمق لشخصية الطفل ، وكيفية التأثير فيها ، والإضافة إلى ثقافته وحصيلته المعرفية والتأثير فى سلوكه .

- التعامل مع عقل الطفل ووجدانه معا بمهارة حتى تبقى فى ذاكرته ووجدانه وإلى الأبد أعمال أدبية خالدة ، تؤثر فى شخصيته ، وهذا الأمر يتطلب أن نكتب للأطفال ونحن نرى عقل الطفل مساحة متاحة للتأثير ، وندرك مسئولية التعامل مع تلك المساحة وأثر ما ينقش عليها ، وأن نرسم ونكتب بمشاعر طفل ، ولكن بعقل وقلم وريشة فنان محترف .. لابد أن نصل إلى درجة من النضج والثقافة تؤهلنا لمعايشة الطفل عبر الحرف والكلمات والأشعار والأغانى والقصص والرسوم والألوان التى تصل إلى عقل وقلب الطفل فيسعد بها ، ويعاود قراءتها مرارًا بل يحفظها ويرددها .

– الكتابة للطفل فن وعلم تتطلب بجانب الإبداع والموهبة امتلاك كم هائل من الأفكار والمشاعر المتدفقة ، ولدى كتَّاب الطفل دافعًا ملحًا على التعبير عما يدور بداخلهم يسعى للخروج إلى النور بعد نضجه بصورة كافية ، وهم فى ذلك مستلهمين المقولة الشهيرة : (إن كتاب الطفل الجيد هو الكتاب الذى يستمتع به قارئه وهو فى العاشرة ، ثم يساعده على اكتشاف الجديد عندما يبلغ الخمسين) ؛ لأن الكتابة الإبداعية جسر ممتد بين الأجيال تحقق المتعة للصغار ، وتقدم الحكمة للكبار ، والكتاب يظل يحمل فكرًا من جيل إلى جيل يحافظ على حكمة الأجداد لينقلها إلى الأحفاد ، ويحفظ القيم والمثل بين دفتيه ليعبر بها من زمان إلى زمان .

إن آلية ذلك إتاحة الفرص المتعددة أمام كتَّاب الطفل الموهوبين لزيارة المكتبات وحضور اللقاءات والمعارض الدولية ، والمشاركة بإنتاجهم الإبداعى فى المسابقات التى تضيف لخبرتهم الكثير وتؤهلهم للقيام بالدور الواجب عليهم الاضطلاع به حيال طفل المستقبل ، كذلك نحن فى حاجة إلى مراكز ومعاهد تدريب متخصصة لتدريس مهارات وفنون الكتابة للطفل والرسم والتصميم والطباعة والمهارات اللازمة حتى نرتقى بكتاب الطفل .

إن تأسيس المجلس العربى لكتب الأطفال والنشء وتوثيق تراث أدب الطفل العربى ، وممارسة مركز توثيق بحوث أدب الأطفال تمت بناء على دراسة علمية ومنهج متطور لتوثيق التراث العربى ، ليس فقط على مستوى إنتاج أدب الطفل فى مصر ، بل فى العالم العربى كله ، وهو مسئولية قومية ؛ لأن تراثنا الأدبى ثرى ومتميز يحوى كنوزًا من الإبداعات يجب أن نحافظ عليها ، ونقدمها للأجيال القادمة فى أفضل صورة ممكنة .

إن طبيعة العصر ورؤى المستقبل تتطلب طفلاً عربيًّا متميزًا ، يتم تشكيله فى ضوء منهج علمى يراعى ثقافة الطفل بمختلف فروعها ومجالاتها من خلال مدخلات تؤثر فيه تشمل : البرامج المتلفزة ، والكتب المدرسية ، ومواقع الإنترنت ،

والمكتبات المدرسية والعامة ، ومن خلال فكر متميز يحكم العمل فى ميدان ثقافة الطفل يتحقق من خلال تطوير شكل الكتاب ومضمونه ، وإصدار سلاسل من الأعمال الإبداعية ، ورعاية الكتب العلمية والمراجع ذات الطابع التعليمى المزودة بالصور والأشكال والرسوم التوضيحية ، حيث تعرف مفاهيم مختلفة وأفكار علمية فى المراحل التعليمية المتتالية، وتوفير المواد القرائية العلمية عبر التقنيات الحديثة لتأهيل الطفل علميًا وتنمية قدراته على البحث والابتكار ، وتشكيل الطفل عبر منهج علمى يتطلب الاهتمام بالمجلات العلمية للأطفال ، وتخصيص صفحات فى المجلات للثقافة العلمية، وتبسيط العلوم للطفل والابتكارات العلمية المختلفة ، وتشجيعه على أسلوب التفكير العلمى فى التعامل اليومى ..

وبجانب الكتب والمجلات العلمية ، هناك المسابقات المختلفة الرسم والكتابة حول موضوعات مختلفة ، وفى مجالات البحث العلمى لتشجيع الأطفال على القراءة العلمية ، وتنمى قدراتهم على البحث وتكشف مواهبهم وابتكاراتهم وقدرتهم على الاختراع ، ولتحصل على جيل من العلماء والباحثين الصغار ، ولعل متحف سوزان مبارك للطفل ، ومركز سوزان مبارك الاستكشافى آليتان تساعدان على تحقيق هذه الأهداف .

إن انتشار مكتبات الأطفال ، والمكتبات العامة ، ومكتبات المدارس آليات تدعم تشكيل طفل عربى متميز ، والمسئولية القومية تتطلب اعتبار المكتبة مركزا للبحث والتعليم المستمر ، والتعليم المفتوح ، والتعلم عن بعد ، فالمكتبة الحديثة وسيط للوصول إلى مصادر المعلومات ، ولابد من تزويدها بالتكنولوجيا المتطورة وبشبكات الإنترنت التى تصلها بمراكز البحوث العالمية ، ولابد أيضًا من تطوير أسلوب العمل لأمناء المكتبات وتدريبهم على التقنيات الحديثة المتقدمة واللغات الأجنبية بشكل ييسر لهم القيام بدورهم فى ظل هذه الطفرة العلمية الهائلة .

ولعل الدخول بالطفل العربى إلى عالم الكمبيوتر يتطلب بجوار المكتبات ونوادى التكنولوجيا الاهتمام بالبرمجيات ومواقع الإنترنت العربية الموجهة للطفل ،

التى هى ضرورة أساسية حتى لا نقتصر على تلقى المعلومات من الغرب وما تقدمه للأطفال، وكذلك الاهتمام بإتاحة الفرص أمام الأطفال لامتلاك أجهزة الكمبيوتر، وحتى يتعاملوا مع الموقع المصرى (حورس الصغير) ومواقع على الإنترنت ترفيهية وتعليمية وتثقيفية قومية . ونحن فى حاجة إلى برامج تعليمية علمية تبسط العلم وتقدم الأفلام العلمية .

وخلاصة القول أن مسيرة أدب الأطفال التى أثرتها جهود وعطاءات الأدباء والتربويين يمكن توظيفها فى ثنايا المناهج الدراسية عن طريق : التكامل بين فنون اللغة ، والذى يتحقق بشكل جيد ، فيستطيع المعلم من خلال النصوص الأدبية الجيدة أن ينمى مهارات (القراءة ، والكتابة ، والاستماع ، والتحدث) ، وتنمية الوعى الصوتى ، والتمييز بين الأصوات ، حيث يحتاج القارئ المبتدئ إلى وعى دقيق بالظواهر الصوتية ، ومعرفة الحروف على حد سواء ، حيث إن معظم الذين لا يقرأون يشتركون فى مشكلة واحدة هى عدم قدرتهم على تعرف الحروف والأصوات .

* إن المواد الأدبية تشكل عاملاً مهمًا من عوامل جذب ميول التلاميذ واهتماماتهم ، حيث تؤثر الميول القرائية بدورها فى مستوى الفهم القرائى ، والميل نحو المقروء .

* عدم الاهتمام بأدب الطفل العربى ، والكتابة له ، حيث إن أدب الأطفال لم يأخذ شكله فى العربية كفن من الفنون الأدبية إلا فى العقد الثالث من القرن العشرين ، بعد ظهور أول علمين من أعلام الكتابة للطفل فى تاريخ العربية نظمًا ، ونثرًا ، وهما : " محمد الهراوى وكامل الكيلانى " . وظهر بعد ذلك من الرواد التربويين – الذين كتبا للأطفال – من النصف الثانى من العقد الثالث " عبد اللطيف حمزة، وعبد التواب يوسف ، ومحمد محمود رضوان ، وعلى الحديدى ، وأحمد نجيب ويعقوب الشارونى وغيرهم " .

* إن أدب الأطفال اعتمد على الاقتباس والترجمة من التراث الأجنبى ، أما التأليف للأطفال فقد ظهر فى فترة متأخرة من عمر أدب الأطفال .

* إن أساليب عديدة قد ظهرت فى العلم فى كتب القصص والشعر للأطفال ، وتناولت مضامينها جوانب متعددة ، ومع هذا فإن أساليب ومضامين أدب أطفالنا لا تزال تلف فى دائرة مغلقة .

* إن أدب الأطفال – على أهميته – لم يظهر كحركة أدبية ، وإنما اعتمد على مبادرات شخصية ، مما أدى إلى :

- عدم وجود وحدات متكاملة تجمع العاملين فى هذا المجال من كتَّاب وشعراء ، ورسامين ، وخطاطين ، ونقاد .
- عدم دراية من يكتبون فى هذا المجال بأصول هذا الفن الصعب .
- ندرة القصائد التى تمتع الطفل وتبهجه وترضيه .
- عجز معظم الشعراء عن تقمص شخصية الطفل الصغير ، والتحدث بلسانه .

* إن اختيار النصوص الأدبية من بين المتاح والمكتوب للطفل يشكل صعوبة كبيرة وخاصة فى الصف الأول ، من حيث سهولة وصعوبة المفردات المقدمة ، وطول الجملة ، وأنواع التراكيب ، فكثير من هذه النصوص لا تراعى هذه الأمور المهمة.

* إن عدم مراعاة المعايير السابقة يلقى بالمسئولية الكبيرة على عاتق المهتمين والمسئولين عن إعداد كتب الأطفال القائمة على مدخل أدب الأطفال ، من حيث: إعادة الصياغة ، والتبسيط المناسب لأعمار الأطفال .

* إن استخدام مدخل الأطفال فى تعليم مهارات اللغة يلقى على عاتق المعلم مسئولية اختيار النصوص التى يمكن أن يشارك الأطفال فيها بطريقة سريعة، وغير مملة ؛ الأمر الذى قد يثقل العبء الملقى على عاتقه ، وخاصة وأن عليه مسئوليات تعليمية أخرى .

* العيوب التى سبق ذكرها لا تتعلق بأدب الأطفال كمدخل لتعليم مهارات اللغة العربية ، وإنما تتعلق بأدب الأطفال كحركة وفن ينبغى الاهتمام به ، من حيث اختيار النصوص، والتأليف الموجه للطفل، والإحساس بأهمية الكتابة الأدبية له.

ثانيا : معايير اختيار المادة الأدبية للأطفال :

إذا كان اتخاذ أدب الأطفال مدخلا لتعليم اللغة القومية فى المرحلة الابتدائية يعد من بين أكثر المداخل قبولاً فى تعليم اللغة فى تلك المرحلة ، فإن المادة الأدبية التى تقدم لتلاميذ تلك الصفوف ، وخصائصها ضمن أهم عوامل إنجاح هذا المدخل ؛ وخاصة وإنها تمثل العامل الذى يتحكم فى استجابات التلاميذ ، كما إنها تمثل الأساس الذى تقدم من خلاله التدريبات المتنوعة على مهارات اللغة ، وبالتالى فإن من الضرورى تعرف بعض المعايير التى يمكن أن تنتقى فى ضوئها المختارات الأدبية .

إن الأطفال يستجيبون بحماسة للقصص فهم شغوفون بتتبع حوادثها ، وتخيل شخصياتها ومعرفة ما يصدر عن كل شخصية ، وعلاقة الشخصيات بعضها ببعض، والنهاية التى تؤول إليها كل شخصية ، فإذا اختير من القصص ما يناسب فى الفكرة ، والخيال ، والمغزى والحوار واللغة ميول الطفل كان أثرها فى صالحه .

والطفل يجد فى القصص مجالات للمشاركة الوجدانية ، ويتعلم كثيرًا من المعارف ، وآداب السلوك ، وخصائص الأشياء ، وقوانين الطبيعة والحيل المختلفة التى يمكن أن يتخذها الإنسان للنجاة من الأخطار والمآزق .

إن هناك عددًا من الأمور ينبغى أن تراعى عند إعداد مواد أدب الأطفال ، ومن بينها وضع مادة أدب الأطفال على شكل مشكلات تستثير الطفل ، وتتحدى عقله ، وتفتح أمامه المجال كى يفكر تفكيرًا علميًّا ، وتفسح المجال لخياله كى يتصور ويحلق فى عالم الخيال . وأن يتم عرض مواد أدب الطفل على أنها نتيجة تطور

لا يقف عند حد ، وأن تعمل على إتاحة التحدى للعقل بعرض المقدمات ثم النتائج، وإفساح المجال أمام الطفل للتجربة ، وتحرير عقليته من المحرمات الفكرية، والدعوة إلى فحص البيئة، بحثًا عن خبرات جديدة ، وتدريب الطفل على الاستماع الناقد ، والقراءة ، والمشاهدة المدققة ، والترحيب بإبداء الرأى ، والدعوة إلى التفسير والتعامل ، والموازنة بين الآراء والحقائق ، وكشف العلاقات ، والدعوة إلى استخدام الخيال ، والمخاطرة العلمية المحسوبة للاكتشاف ، وقبل ذلك كله الاستمتاع بجمال الأدب .

أما معايير اختيار أشعار الأطفال ، فقد أُشيرَ إلى أنه ينبغى أن تكون المقطوعة الشعرية صدى لتجارب مر بها الأطفال ، وأن تكون ذات إيقاع موسيقى مؤثر ، يجذب الانتباه ، ويثير المشاعر ، وأن تتصل بمناسبة عامة ، وأن ترضى حاجة من حاجات الأطفال ، وأن تساعد على إحياء المواسم والاحتفالات والمناسبات ، وأن تثير حماسة التلاميذ ، وتجذب انتباههم ، وأن تكون فكرتها ملائمة للتلاميذ ، وأن تكون من الأوزان السهلة ، وأن تشتمل على بعض الصور الخيالية ، وأن تكون مناسبة من حيث الموضوع ، والحالة النفسية ، والنضج الإدراكى ، وأن تكون وثيقة الصلة بخلفية الأطفال ، وأن تحمل أفكارًا وقيمًا تمد الأطفال بالتجارب والخبرات ، وتجعلهم أكثر إحساسا بالحياة ، وأن تكون رحبة الخيال ، وأن ترتبط بحواس الطفل، وأن تكشف عن جانب من جوانب الجمال فى الحياة والطبيعة .

وقد أشار (طعيمة ، 988 ص 53) إلى المعايير التى ينبغى اختيار قصص الأطفال فى ضوئها تلك المعايير المرتبطة بالموضوع ، حيث يشترط وضوح الموضوع، ومدى كشفه عن غرض الكاتب ، ومناسبته للمرحلة العمرية التى ألف لها ، ومدى جدارة الأفكار التى يشتمل عليها بأن تقدم للأطفال ، ومدى قدرة تلك الأفكار على جذب انتباههم وقدرة الموضوع على تنمية إحساس الطفل بالقيم . ثم من هذه المعايير : ما يرتبط بالعقدة ويشترط فيها أن يبنى الحدث حول موضوع القصة ، وأن

يقدم الحدث من خلال سلسلة تتطور فيها القوى بشكل مستمر ، وأن يبنى بعضها على بعض ، وأن ينكشف الصراع من خلال ترتيب منطقى ، وأن تكون الأحداث فعالة ، وأشكال الصراع معقولة . وفيما يتعلق بالشخصيات .. فإنه يشترط رسم الشخصيات بوضوح وإقناع ، وأن تقدم الشخصيات نفسها للقارئ بشكل يسمح بتقمصها ، وأن تتمتع الشخصيات بخصائص تمنحها الفردية ، وأن تعكس الشخصيات صورة القارئ كإنسان ، وأن تبعث الحياة فى الشخصيات وهى فى مختلف مراحل تطورها ، وأن يتسق التطور بشكل واقعى ، وحقيقى مع الجنس البشرى ، وأن يتم رسم الشخصيات لنقل القيم الصحيحة ، وأن تستطيع الشخصية التدخل فى أعماق القارئ . بينما يرتكز البعد الرابع الخاص بمعايير الأسلوب ، فى اشتراطه أن تكشف الكتابة عن تفرد أسلوب المؤلف ، وأن تكون هناك مؤشرات لأصالة المؤلف فى التعبير .

إن الأسس والمعايير التى ينبغى أن تراعى فى شعر الأطفال ومن بينها العناية بالفكرة التى يدور حولها الشعر ، بحيث تكون فى متناول إدراك الطفل ، وأن تشبع حاجاته ، وأن يكون فيها ما يثير حماسة الأطفال ، وينبغى اختيار المفردة السهلة ، والتركيب البسيط ، والابتعاد عن الضرورات الشعرية ، والصورة المناسبة لعالم الطفولة، والتى تنمى الخيال ، والتنويع فى الأوزان والقوافى ، وأن يشيع فى القصيدة الحب ، والمرح ، والتفاؤل ، وألا تتسع للعواطف والانفعالات الحادة كالحزن ، واليأس وأن تكون أوزانها سهلة ، وبحورها قصيرة ، وأن تنمى الإحساس بالجمال .

وثمة معايير تتعلق بإخراج المادة الأدبية للطفل أوضحها (نجيب 1991 ص128) أن للألوان ، والإخراج أثرًا كبيرًا فى جذب اهتمام الطفل ، وشد الانتباه لما يقرؤه، سواء أكان شعرًا أم نثرًا .. فاعتمادًا على ما تبثه الأشكال والألوان من أحاسيس تبهج الطفل وتجذبه ؛ فإنه إذا صاحبت هذه الأعمال الأدبية رسوم تعبر عما فيها من معان وصور ، من خلال تشكيل مبدع ، فإن ذلك يساعد الطفل المتلقى

على مزيد من التفاعل مع النص الشعرى المقدم إليه ، وكذلك ينطلق به إلى عالم أرحب من التصور والتخيل والتحليق مع تلك المعانى والأفكار التى قصَّها الأديب أو الشاعر ، هذا بجانب ما تضيفه هذه الرسوم من خبرة فنية تنمى حاسة التذوق التشكيلى ، التى يكتسبها الطفل من خلال مطالعته لتلك المعالجة التشكيلية .

وحتى يكون شكل الكتاب المتضمن للأدب مناسبًا ومحققًا للأهداف المرجوة فى أدب الأطفال ، تراعى الشروط الآتية :

* أن تكون الألوان متناسقة ، زاهية تجذب ميول الأطفال ، ويتم المزج بين الألوان بطريقة تعطى ألوانا عديدة واضحة الجمال .

* أن تزود الصفحات بالصور والرسوم ذات الألوان الجميلة والمنسجمة مع موضوعات الكتاب ، وأن تكون فى أماكن مناسبة من الصفحات ، وأن تتسم بالدقة والحركة والحيوية والنشاط .

* أن يكون مقاس "البنط" مناسبًا ، ويتدرج مع العمر ، من بنط (36) فى المراحل الأولى ، وكلما تقدم العمر يقل نسبيا حتى بنط (24) .

* أن تكون الطباعة دقيقة ، ويتم ذلك بتصحيح البروفات ، وجمع الكليشهات، وإعداد الفورمة النهائية التى تدخل المطبعة . هذا بالنسبة للطباعة العادية ، أما أحدث أنواع طباعة كتب الأطفال ؛ فهى الطباعة " بالأوفست " والكمبيوتر .

يتضح مما سبق أن هناك تشابهًا كبيرًا بين ما قدمه الباحثون والمهتمون بأدب الأطفال من معايير اختيار المادة الأدبية للطفل ، والواقع أن اختيار الأدب المناسب للأطفال يعد أمرًا جوهريًّا فى نجاح مدخل الأدب فى تعليم اللغة القمية ، حيث إن ما يشتمل عليه الأدب المختار من لغة ، وأساليب ، وخيال ، وإثارة ، وأحداث ، وإيقاع موسيقى ، وغير ذلك يمكن أن يمثل بدوره مادة خصبة لاستثارة التلاميذ ، واندماجهم بشكل أكثر فعالية فى برنامج تعليم اللغة فى المرحلة الأولى . ويتطلب

هذا بالضرورة من التربويين السعى الحثيث مـن أجـل انتقـاء المـواد الأدبيـة ، التـى يكون بمقدورها تحقيق المتعة والاندماج فى تعليم مهارات اللغة .

إن من بين التجارب الناجحة فى اتخاذ الأدب مدخلا لتعليم مهـارات اللغـة فى المرحلة الابتدائية ما صممه التربويون فى كل مـن أسـتراليا ونيوزيلنـدا مـن بـرامج (Clay , 1979 , 40) . فعلى الرغم من أن المـدارس فى نيوزيلنـدا ضـمت عـددًا مـن التلاميذ ثنائى اللغة ؛ نتيجة كثرة المهاجرين إليها من فيتنام وجـزر الباسـيفيك ، إلا أن برامج تعليم اللغة الإنجليزية للمبتدئين فى هذين البلـدين فى إطـار مـدخل أدب الأطفال كانت من أكثر البرامج نجاحا فى العالم واعتمد تعليم مهارات اللغة فى كـل مـن أسـتراليا ونيوزيلنـدا عـلى مـدخل الأدب ، باسـتخدام المقطوعـات النثريـة ، والأناشيد الجيدة ذات الإيقاع الموسيقى الجميل ، والقصص المثيرة .

وقد أتاحت هذه الأنواع الأدبية الفـرص لتكـرار الأنـماط اللغويـة ، وتكـرار بعض الكلمات على نحو منتظم ، وفى سياق طبيعى، مما أدى إلى أن لغة التلاميـذ قـد أصبحت أكثر نضجًا ، فضلاً عما قدمته القصص والأناشـيد مـن تراكيـب أتاحـت للتلاميذ التنبؤ (Predictable Holdaway , 1979 , 25) وهو ما يؤكده المهتمون بعلـم اللغة النفسى من ضرورة اتصاف المواد المقدمة للتلاميذ بـه ؛ لإعـانتهم عـلى إدراك كيفية فهم اللغة المكتوبة (Stein & Glenn , 1979, 53).

وتشير هولداواى (Holdaway) إلى أن برامج تعليم اللغة فى كل مـن أسـتراليا ونيوزيلندا قد وظفت الأدب من خلال القصص والأناشيد ، حيث تدرب التلاميذ على مهارات القراءة ، والكتابة والاستماع ، والتحـدث ، كـما أديـرت المناقـشات ، ومارس التلاميذ أنشطة فى الرسم ، والتمثيل اعتمادًا عليها ، وقد كانت إعادة حكاية القصص من بين أبرز الأنشطة اللغوية التى مارسها التلاميذ داخل هـذه الفـصول ، كما ذكرت أن استجابات التلاميذ للمواد الأدبية المقدمة عبر أسابيع قليلة أصـبحت أكثـر تنوعًـا ، كـما زاد تعقيـدًا ، فقـد بـدأ التلاميـذ يتـساءلون ، ويـستوضحون ، ويستكشفون، وذلك لفهم المقروء .

وقد اتخذوا من البنى أو التراكيب السطحية للمقروء وسيلة لاستكشاف ما يحمله من معان ومضامين . وقد أقر التلاميذ بقيمة التراكيب ، فيما تتيحه من تنبؤ، مثلما تتيحه القافية ، والوزن من فرص واسعة لذلك ، ولم يتوقف الأمر عن حدود التفاعل مع المقروء لفهمه ، واستكشافه ، وإنما حاول بعض التلاميذ تقديم قصص وأناشيد من إبداعهم ؛ استرشادًا بأنماط التراكيب اللغوية المقدمة لهم .

ولا شك أن تخطيط البرامج القائمة على الأدب وتنفيذها داخل الفصول على نحو عملى فى المرحلة الأولى ، يمثل تحديًا هائلا من المعلمين ، وتتطلب مواجهة هذا التحدى إعادة تجديد حماسة المعلمين ، بالإضافة إلى التدريب الملائم الذى يؤهلهم للقيام بذلك ، وهو ما يلقى العبء على المؤسسات المعنية بإعداد المعلمين أو تدريبهم ؛ إذ من الضرورى تزويد هؤلاء المعلمين بالمعارف الكافية التى يدرك من خلالها هؤلاء المعلمون كيفية اكتساب التلاميذ مهارات القراءة والكتابة بوجه خاص ، ومهارات اللغة بوجه عام ، يضاف إلى ذلك ما يتطلبه تنفيذ البرامج القائمة على الأدب من تدريب عملى للمعلمين ، وقد يعد من الضرورى أن يدرك المعلمون الإجابة عن بعض التساؤلات، ومنها :

كيف يتعلم التلاميذ مهارات اللغة من خلال الأدب ؟

وكيف يتم تقويمهم ؟

وكيف يتم تنظيم الفصل الدراسى على نحو فعال ، مما يؤدى إلى الاستثمار الأمثل لما يقدمه هذا المدخل فى تعليم اللغة ؟ كما يتطلب تنفيذ معطيات مدخل الأدب وعى الإدارة المدرسية بخصائص هذا المدخل ومتطلباته ، بالإضافة إلى إتاحة الإمكانات المادية ، وفى مقدمتها مكتبة المدرسة ومكتبة الفصل .

إن أدب الأطفال Childrens literature هو الكلام الجيد الجميل الذى يحدث فى نفوس الأطفال متعة فنية ، كما يسهم فى إثراء فكرهم ، سواء أكان أدبا شفويا بالكلام أم تحريريا بالكتابة . غير أن أدب الأطفال يواجه إشكاليات عدة ، أولها أنه

يندرج فى إطار الأدب العام كما يرى البعض وأنه لا تعريف له يميزه عن أدب الكبار ، فهو يلتقى معه فى كثير من أنواعه ، وهو القصة والمسرحية والشعر والموسيقى إضافة إلى الكتب والصحف والمجلات ، غير أن هناك من يرى خلافا لذلك ، إذ إن غذاء عقول الأطفال ووجدانهم يختلف عما يقدم للكبار من حيث الموضوع والفكرة ؛ لأنهم يختلفون عن الكبار فى درجات التفكير والنضج والتذوق .

وعليه .. فإن الأدب الإبداعى الموجه للطفل له طبيعة تميزه فهو يرمى إلى أهداف متعددة تستغرق التربية الوجدانية ، وتنمية الإحساس بالجمال ، والتربية الخلقية ، وتنمية الثروة اللغوية ، والتذوق الأدبى ، وبث القيم فى نفوس الأطفال ، وتعديل سلوكهم ، وتنمية المهارات اللغوية ، ونحن بذلك نسهم فى بناء شخصية الطفل ، وتحديد هويته ، خاصة إذا أضفنا إلى أدب الأطفال ألوانا أخرى كالوصايا والمناظرات والرحلات واليوميات والفكاهات والنوادر والطرائف ، ناهيك عن الشعر الملحمى والتمثيلى والمحاورات ، وكتب المعلومات والسير والتراجم ودوائر المعارف والمعاجم المصورة . وكل لون من هذه الألوان له شكله الفنى ، وغايته المتعة والسرور ، بل إنه يوفر سياقًا خاصًا يراعى سمات الإبداع وينميها ، ويستثير المواهب لتشكيل الطفل الأديب الصغير .

وثانية هذه الإشكاليات أن أدب الأطفال كما يراه جل كتاب الأطفال عمل إبداعى ما عليه قيود وليست له معايير ، غير أن المنشغلين بعلوم التربية يرون أنه وسيلة هادفة ينبغى أن يسترشد صانعوه بطبيعة نمو الطفل وميوله وحاجاته ومشكلاته ومطلوباته التربوية والنفسية واللغوية والعقلية ، وأن تمس مادة أدب الأطفال حاجاته وميوله وقدراته حتى ينشط ويشارك ويقبل عليها بحماسة وشغف، وحتى يفهم ما يقرأ ، ويحقق هدفا أو يزيد من أهداف أدب الأطفال ، على اعتبار أنه أدب هادف له مغزاه ومعناه . وعليه فقد تواضع المعنيون بثقافة الطفل

والتربويون على معايير لكل لون من ألوان أدب الطفل ، يتم الأخذ بها عند النشر قوميا ودوليا ، كما يتم مراعاتها فى مسابقات أدب الأطفال ، وفى الأعمال المقدمة للطفل عبر وسائل الإعلام مقروءة ومسموعة ومرئية . " وحتى ندرك مسئولية التعامل مع عقل الطفل وقلبه ، وأن نرسم ونكتب بمشاعر طفل وبعقل وقلم وريشة فنان محترف ؛ لتبقى الأعمال الأدبية باقية فى وجدانه وذاكرته " ، وهى المقولة الخالدة لسوزان مبارك أم الأطفال .

وثالثة الإشكاليات فى أدب الطفولة هو انحسار مفهوم أدب الأطفال فى دائرة بلاغة اللغة وجمال التصوير والتعبير لتحقيق المتعة وشغل أوقات الفراغ ، غير أن الفكر التربوى الحديث يرمى إلى الاهتمام بالقراءة خارج المقرر ، بحيث يكتسب الطفل القارئ للأدب خبرات جديدة ، ومفاهيم معاصرة ، وإجابات متنوعة عن أسئلته وتساؤلاته تشبع شغفه بالمعرفة ورغبة فى معرفة أشياء جديدة فى إطار الثقافة العلمية والخيال العلمى لصياغة عقل الطفل وإكسابه مهارات التفكير العلمى والتفكير الناقد والإبداعى لمواجهة تحديات عصر ثقافة المعلومات ، وتنمية ذكاوات الطفل المتعددة كالذكاء المنطقى والرياضى واللغوى والتصورى والإدراكى والموسيقى والتوافقى والحركى والاجتماعى . وعليه .. فإن أدب الأطفال لابد أن يقوم على منهج علمى يوائم بين ما يحققه للطفل من إثارة شغفه للمعرفة وإضافة خبرات جديدة إلى شخصية الطفل وقيم غايتها تربية الأعماق وترقية الأخلاق لتشكيل وهندسة إنسان مصرى جديد لمجتمع مصرى جديد .

ثالثا : أدب الطفل المسلم :

إن أدب الطفل المسلم فن رفيع يمتع الطفل ويعده ويخاطب وجدانه وقلبه وعقله معا ، وهو فن يصور مواقف الحياة الإسلامية ماضيها وحاضرها ومستقبلها، ويرسم صورًا للحياة تقوم على القيم الإسلامية الخالدة والأسوة والقدوة مستخدمًا اللغة العربية الفصحى الميسرة بما تحمل من مشاعر وانفعالات وخيال بديع

وصور مؤثرة معبرة موجهة ، تبنى شخصية الطفل المسلم وتعمق هويته وثقافته ، وتعلمه فن الحياة الإسلامية السمحة(*) .

وأدب الطفل المسلم من خلال القصة أو المسرحية أو الشعر أو الأغنية وأدب الخيال العلمى يتفاعل مع هذا الأدب ويتجاوب مع معانيه ويتذوق صوره ويحلق مع أخيلته ويهتز مع انفعالاته ، إنه يعرف ويفكر ويسلك ويكون مفاهيمه وقيمه واتجاهاته وعاداته من خلال الأدب الإسلامى المقدم له ، وتنمو مشاعره وأحاسيسه وعواطفه ، فتتفجر طاقاته الإبداعية وقدراته التعبيرية ، وينفتح عقله وقلبه على خبرات مباشرة وغير مباشرة تشكل شخصيته وتكون ذاته وتصقل تجاربه وخبراته وإبداعاته ، وتنمى عنده حب الاستطلاع وروح الفضول والتساؤل والتقليد والمحاكاة والتقمص والتوحد والتثاقف والقدرة على الإنجاز والتأثير والإجادة والبهجة والحيوية والتفاعل ، ويكتسب ذلك من خلال الأسوة والقدوة والمثال فى الحياة الإسلامية السمحة والأسس القويمة للشخصية المسلمة المنفتحة .

والأدب الإسلامى يوظف ثنائية اللغة والدلالة أو الخير والشر بالانحياز إلى جانب الخير وانتصار الحق ، ويرفض الانحياز إلى الشر والإثارة بدعوى حرية الإبداع دون ضوابط والانحراف بالإبداع إلى درك الرذيلة ، لأن الأدب الإسلامى المقدم للطفل يسعى لنشر الكلمة الطيبة وعدم التشنج أو مصادرة الآخر . وهنا نؤكد أن تسمية الأدب الإسلامى للطفل فى المستقبل لا تسبب إشكالية ولا ينبغى الدخول فى صراعات هامشية مع الآخر ، والأولى أن توجه الطاقات فى المستقبل إلى الاهتمام بكنوز تراثنا الإسلامى قديمه وحديثه على حد سواء .

إن العقبات التى لا تزال تواجه أدبنا الإسلامى المقدم للطفل المسلم تتمثل فى ضعف الأمة الإسلامية ، وتعدد الخطابات السياسية والانتماءات الحزبية التى

(*) هذه الدراسة قدمت إلى " ندوة منهج الأدب الإسلامى فى أدب الأطفال " رابطة الأدب الإسلامى العالمية ، الرياض 1426 هـ .

تتحكم فى الفكر والأدب ، ونتوقع فى المستقبل التزام الخطاب السياسى للأمة بالمفهوم الإسلامى الذى يجمع ويؤلف وينقل أبناء المسلمين إلى أمة لها تاريخ وأمة لها مستقبل ، من أجل مسلم جديد منفتح للألفية الثالثة يمتلك الرأى والرؤية، ويمتلك ثقافة الحوار الناضج والتفاوض القائم على القيم والأخلاق الإسلامية الخالدة .

إن المشاركة فى بناء المستقبل هى إحدى المسئوليات الفردية والجماعية للمهمومين والمهتمين بأدب الطفل المسلم . ولكى تكون تلك المشاركة فاعلة ، يترتب أن تكون قد تبلورت فى العالم الإسلامى رؤى فكرية إسلامية ووعى بالمستقبل ، الذى يصعب التنبؤ به نتيجة التسارع المعرفى والتقنى فى العالم ، باعتباره قرية كونية صغيرة مسامية الجدران ، ولعل من أهداف ذلك تنمية الطفل المسلم تنمية وجدانية عاطفية عقلية اجتماعية إسلامية صحيحة عبر أدب إسلامى ، يقدم له مستخدمًا آليات التقدم العلمى والتقنى التى يعايشها فى الألفية الثالثة .

إنه لا يصنع المستقبل فى عصر الهيمنة الثقافية والتغريب الفكرى وتوطن العولمة إلا ببناء وجدان الطفل المسلم مشاعره وعواطفه وإحساساته على الحق والخير والجمال ؛ لأن العروج بالطفل إلى عالم الجمال منذ الصغر يسمو به إلى عالم الخير ، فيتحلى بالسلوك القويم ، وحث الطفل المسلم على تذوق الموسيقى ، باعتبارها رافدًا من روافد أدب الأطفال ، تيسر له معرفة مكمن الجمال وتصوره واكتساب رهافة الشعور وحب الخير والجمال ونبذ العنف والقبح .

ومن المطلوب تعليم الطفل حسن الإصغاء وأداء الألعاب الشعبية الموسيقية ، فيتسق وجدانه من خلال عناصر الموسيقى من إيقاع ولحن ، فالإيقاع هو الحركة خلال الزمن وهو نبض الحياة التى خلقها الله ، أما اللحن فهو نغمات متعددة تولد فى النفس الرغبة فى الغناء ، فى عصر طفل الكمبيوتر المتفتح على ثقافات وحضارات، ومن خلال شبكة الإنترنت يرى ويسمع نماذج متنوعة تحكى قصصًا

تربط بين الآلات وأبطال القصة ، ونشر الألعاب الموسيقية الشعبية العربية من خلال برامج متلفزة وعزف المؤلفات العربية التراثية والحديثة وإذاعة أغانٍ هادفة لتألفها أذن الطفل ، ونشر الوعى الموسيقى من خلال كتيبات صغيرة ، واستخدام كشك الموسيقى فى الحدائق لتكوين وجدان الطفل المسلم الصغير .

إن أدب الطفل المسلم لابد أن يكون مضمونه ثقافة إسلامية منفتحة ، مع إيلاء الأهمية لمنابعها من حيث التراث الفنى والجمالى والفكرى والعلمى ، والبحث فى داخله عن مقومات النهضة وملامح الانتماء ، وتأكيد الهوية الإسلامية لا من حيث المعرفة ، بل وإيقاظ الوعى بها لدى النشء فى ظل العولمة الثقافية ونزعات الحداثة وما بعد الحداثة المصدرة إلى العالم الإسلامى صغاره وكباره على حد سواء ، بغية ذوبان الثقافة الإسلامية وتغريبها وتبعيتها للهيمنة المفروضة علينا ، وللمدّ الثقافى الغربى الطاغى الذى أوجد مُناخًا تغريبيًّا ساهم فى تشويه الجانب السلوكى والوجدانى لأطفال المسلمين، من خلال ثقافة العنف والجنس والميكى ماوس والسوبرمان ، حيث تختفى القيم الإسلامية الأصيلة والمضامين الأخلاقية السامية التى هى أساس الزاد الثقافى للطفل المسلم وحيث الانبهار بالآخر والشعور بالدونية .

إن أدب الأطفال يتجه فى المستقبل نحو تثقيف الطفل المسلم جماليًّا من خلال الفنون التشكيلية والتراث الفنى الإسلامى ، وحيث يتعرف الطفل المسلم ذلك من خلال العمليات الإبداعية عن طريق الفن وتذوقه الجمالى لعناصر خلق الله من حوله فى الكون ، وكيفية تطوير هذا التذوق إلى عمل فنى ، وشحذ خياله ورؤيته للأعمال الفنية المبدعة عبر التراث الإسلامى الذى ارتقى وازدهر عبر التاريخ ، وإدراك المقومات التى أسهمت فى البناء الثقافى للفنون الإسلامية التى ازدهرت داخل إطار الحضارة الإسلامية ، وبالقدر نفسه يتسع أدب الطفل المسلم فى مستقبله باستيعاب التقدم التكنولوجى وتوظيفه لخدمة الفنون الإسلامية التى يستوعبها أدب الطفل المسلم .

إن أدب الطفل المسلم يمثل ثقافة جزئية تؤثر على التكوين الإبداعى والعقلى للطفل، وعليه فإن الانتقال بأدب الأطفال من ثقافة الإيداع إلى ثقافة الإبداع يتطلب وضع مادة أدب الأطفال على هيئة مشكلات ، وعرضها .. على أن الأفكار والمعلومات هى نتيجة تطور لا يقف عند حد ، وفتح المجال أمام الخيال الابتكارى والتفكير المستقبلى وإتاحة التحدى العقلى بعرض المقدمات ثم النتائج ، وإفساح المجال للتجديد من خلال حالات كثيرة ومتعددة ، وعرض الكليات قبل الجزئيات، واستخدام اللغة الفصحى الميسرة التى تحقق للمسلم الصغير التشجيع والتقبل ، واستخدام لغة الحوار والأساليب الإنشائية من استفهام وتعجب نفى وإثبات وأمر ونداء ، بغية مشاركة القارئ للكاتب ، والدعوة إلى فحص البيئة بحثًا عن خبرات جديدة .

وأدب الطفل المسلم يمتد إلى تنمية التذوق العلمى الذى يعنى بتذوق لذة الكشف العلمى لدى الطفل ، و جعل إحساساته العلمية مرهفة قادرة على تلمس الأساليب القادرة على قيادة إنجازات الحاضر العلمية إلى كشوف و اختراعات يحتمل حدوثها فى المستقبل العلمى للبشرية ، وإذا كان التذوق متصلا بالمشاعر والعقل معًا ، فإن وظيفته غير مقصورة على اللذة العلمية ، بل تتجاوز ذلك إلى أمرين فى الحياة العلمية والأدبية معا للطفل المسلم : أولهما تنمية الحدس العلمى ، وثانيهما تنمية القياس العلمى .

أما الحدس العلمى فهو القدرة على الربط بين إنجازات الحاضر العلمى و ما يمكن أن تؤول إليه ، وأما القياس العلمى فهو مهارة تجسيد الحدس ، لأن كل قياس يقتضى إعمال الفكر بغية اكتشاف قوانين الطبيعة التى خلقها الله سبحانه وتعالى ، ثم القياس عليها بغية الإيمان بقدرة الخالق العظيم و وحدانيته وتكريمه للإنسان على سائر المخلوقات .

إن قصص الخيال العلمى تساعد فى إنشاء الفكـر العلمـى وتكـوين المهـارات العلمية و الاتـجـاه العـلمى الذى يـشمل حـب الاسـتطلاع و التفـتح الذهـــنى وتقـدير جهـود علماء المـسلمين الأولـين ، واسـتعذاب المعانـاة وتحمـل المـشاق فى البحث وحل المشكلات وتوجيه الميل العلمى فى القراءة وتطبيق هوايـات علميـة ، كل ذلك يدعو إلى إثراء مجال قصص الخيال العلمى الإسلامى ، سواء أكانت كتبا أم قصصا أم مجلات ، أم برمجيات متلفزة ، أم عن طريق الكمبيوتر مـع ضرورة ترشـيد المنـتج الأجنبـى المـدبلج أو المـترجم فى تقـديم أدب إسـلامى علمـى و قـصص ومغامرات وخيال علمى منضبط وليس جامحا ؛ الأمر الذى يتطلب شركات إنتـاج وقنوات فضائية إسلامية متخصصة لأطفال المسلمين .

تغير الطفل المسلم اليوم ، واختلفت طفولته عن طفولتنا ، لأن هؤلاء الأطفال خلقوا لجيل غير جيلنا ولزمـان غـير زماننـا ، فاتـسعت مـساحة إدراكـه وتنوعـت مكونات ثقافته، وصار يتساءل عن أشياء قد لا نعرفها أو لا نملك كـل الإجابـات عنها ، ومن هنا تعـاظم دور كـل مـن كتـاب الطفـل الـورقى والإلكترونـى معـا ، والبرمجيات التى تعنى باستخدام اللغـة العربيـة الفـصحى الميـسرة لمواجهـة الخطـر القادم من السماوات المفتوحة والتـى تهـدد أطفالنـا فى ثقـافتهم وأدبهـم ؛ ذلـك أن المعرفة تتدفق بسرعة عبر منظومة متكاملة من الوسائط التعليمية الكمبيوتر والتلفاز والإذاعة . وهنا نؤكد إن الاسـتثمار فى مرحلـة الطفولـة ؛ باعتبـار أن الأطفـال هـم اللبنات الأساسية للتقدم الاقتصادى والاجتماعى والتنموى الـشامل الـذى تـصبو إليه فى المستقبل لتجسر الهوة المعرفيـة بيننـا و بـين العـالم المتقـدم ، لتـصبح الكلمـة المطبوعة أحد مصادر المعرفة وليس المصدر الوحيد للمعرفة .

توسيع دائرة خيال الأطفال عبر مـا يـسمى بالـذكاء اللمـسى للوحـة مفـاتيح الكمبيوتر ، وتنمية التربية الجمالية لدى الطفل المسلم من خـلال اسـتخدامه بـرامج الكتابة والتنسيق وتنمية قدراتـه التـشكيلية مـن خـلال بـرامج الرسـم والتلـوين ،

واستخدام مهارات التعلم الذاتى عن طريق استخدام الكتاب الإلكترونى وهو ليس بديلا عن الكتاب المطبوع وبرمجيات الطفل والرسوم المتحركة وتدريب الطفل على البحث وجمع المعلومات من خلال الإنترنت ودائرة المعارف والأطالس والمعاجم .

أدب الأطفال يجمع بين التعليم والتعلم والترفيه والتثقيف من خلال الألعاب التعليمية والتربية الموسيقية فى تكوين وجدان الطفل المسلم ورفع مستوى التوافق النفسى ، من خلال الرسوم والقصص الإلكترونى المقدمة للطفل ، وغرس التعاليم الجمالية والسلوكية التى يتبناها الأدب الإسلامى من خلال دروس التربية الفنية ومن خلال المضامين الثقافية لحكايات الأطفال المستمرة من كتاب الله وسنة رسول الله ﷺ .

تنمية الأطفال غايتها تنشئة جيل مسلم جديد يتمتع بالصحة الآمنة والمرونة العقلية من خلال تنمية الأخلاق وتربية الأعماق التى تعينه على التفاعل بإيجابية والمشاركة المنتجة فى المجتمع ، وتحصين الإنسان المسلم الصغير بمهارات التفكير النقدى وامتلاك المعرفة العلمية ، وتوظيف ثقافة الإبداع والثقافة التكنولوجية حيال الأحداث الجارية والمنعطفات التى تواجه عالمنا الإسلامى .

إن غاية أساسية من غايات أدب الطفل المسلم أن يقف من كل ما يسمع ويشاهد ويرى موقف المتسائل الباحث عن البرهان ، والدليل ، وأن يكون مفكرا باحثا مبدعا .

الانتقال بأدب الطفل المسلم من مستوى الأدلة الخطابية والخطاب الأدبى المنمق والسطحى إلى مستوى الرؤى العلمية و المعايير العالمية يجعل من الندوات والمؤتمرات والأبحاث والدراسات العلمية والتربوية والنفسية والاجتماعية الإسلامية مطلبا أساسيا وضروريا لصياغة طفولة جديدة سعيدة مستقرة وآمنة بلا قلق أو توتر ، يتم إعدادها فى إطار استراتيجية إسلامية موحدة ، استراتيجية

مستقبلية تقوم على مجموعة من السياسات التعليمية والثقافية و الاجتماعية المتكاملة مع وضع آليات لتنفيذها وتقويمها فى ظل المتغيرات المتلاحقة فى عالم متغير .

أدب الطفل المسلم يتطلب فى يومنا قبل غدنا إنشاء بنية معلوماتية ، تقوم على أساس الحواسب الآلية فى صورة شبكات للمعلومات المختلفة وبنوك المعلومات التى تؤدى إلى تحسين وسائل تبادل المعلومات و تعميق الوعى و الفهم ، كما يتطلب الاستخدام الصحيح للمعلومات وأدوات الاتصال ؛ مما ينعكس على البرامج المتعددة فى إطار أدب الطفل المسلم والتعلم عن بعد والمكتبات الشاملة التى تتعامل مع معرفة متغيرة متجددة وتسهم فى خلق المعرفة الجديدة التى تشكل العقلية التحليلية الناقدة . وكل ذلك يضمن لأدب الطفل المسلم مناخا ثقافيا جديدا يتسم بالتركيز على إنتاج المعرفة وتنوع نظم التفكير فى ظل تنافسية واسعة ، فى مقدمتها قضية تشكيل الطفل المسلم المبدع والمبتكر فى عالمنا الإسلامى الكبير .

المحافظة على الذات الثقافية والهوية الإسلامية مع المواءمة بين حتمية الانفتاح على المتغيرات العالمية والمستجدات من جهة ، والمحافظة على المقومات الأساسية للإنسان المسلم والمجتمع المسلم من جهة أخرى . وهنا فإن أدب الطفل المسلم يضع فى مراكز اهتماماته العقيدة الإسلامية ، والموروث الثقافى الإسلامى ، واللغة العربية الفصحى الميسرة خلال الألوان الأدبية المقدمة للطفل المسلم مع التركيز على الدراما والحوار والمؤثرات الصوتية وإمكانات الكاميرا المتلفزة .

ولاشك فى أن تقديم نماذج من مفكرى الإسلام وعلمائه وأدبائه وأبطاله من خلال مرحلة الحياة ، التى عاشها فى كل علم من أعلام الإسلام السابقين والحاليين يعطى الأسوة و القدوة والمثال أمام أبناء المسلمين وبنات المسلمين ، شريطة أن نزودهم – ليس فقط – بالمعلومات ، بل بالمهارات والقدرات والقيم والاتجاهات والعادات الإسلامية ، التى أضاءت حياة هؤلاء المسلمين الرمز والأسوة . فتلك

هى المفجر الحقيقى للطاقات والإبداعات ؛ حتى يصل الطفل المسلم إلى أقصى ما تسمح به قدراته .

القراءة للأطفال ومع الأطفال منذ مرحلة الطفولة المبكرة داخل الأسرة قضية أساسية فى تشكيل البناء النفسى للطفل المسلم وغرس الميول القرائية والأدبية ؛ ذلك أن الخبرات الأولى فى حياة الطفل تؤثر بعمق فى اتجاهاته وسلوكه مستقبلا ، وتظل تلقى بظلالها على ما يستتبعها من نمو ، والأنا هو مفهوم يشير إلى قدرة الإنسان على تنظيم وتوحيد خبراته بطريقة فعالة ، إنما تكمن جذوره فى التنظيم الاجتماعى الذى تمثل فيه الأسرة أول خلية ، وعلاقة الطفل بالآخرين توضح معالم شخصيته وتضع حجر الأساس فيه .

وهنا لابد أن نؤكد دور الأب ووظائفه فى الأسرة المسلمة وحياة الطفل المسلم، فهو ينظم المسافة بين الأم والطفل ، كما يقوم بالضبط والتنظيم الذى يقتضى إرجاء الإشباع ، أى الانتقال من الأم وهو المستوى البيولوجى إلى الأب وهو المستوى الحضارى والسلوكى، وعلى الطفل أن يجمع بين هذين المستويين فيتحرك من الإيقاع البيولوجى إلى الإيقاع السلوكى من خلال ما يسمى بالتوحيد والتقليد. وهذا الطفل الذى نرجو منه أن يحقق المقصود الإلهى من الخلق البشرى : ﴿ وَإِذْ قَالَ رَبُّكَ لِلْمَلَٰٓئِكَةِ إِنِّى جَاعِلٌ فِى ٱلْأَرْضِ خَلِيفَةً قَالُوٓا۟ أَتَجْعَلُ فِيهَا مَن يُفْسِدُ فِيهَا وَيَسْفِكُ ٱلدِّمَآءَ وَنَحْنُ نُسَبِّحُ بِحَمْدِكَ وَنُقَدِّسُ لَكَ قَالَ إِنِّىٓ أَعْلَمُ مَا لَا تَعْلَمُونَ ﴿٣٠﴾ ﴾ سورة البقرة الآية (30) .

انفتاح أدب الطفل المسلم على ثقافات الشعوب الإسلامية وغير الإسلامية تفتح باب الحوار الذى يعزز قيم الإسلام وفى مقدمتها قيم المحبة والسلام والاعتراف بالآخر، ويتم ذلك من خلال الحكاية باعتبارها نافذة مهمة للدخول إلى عالم الطفل المسلم خاصة الحكاية الشعبية والتى رصدها الفولكولوريون على

المستوى العالمى أو الإقليمى أو على مستوى قطر معين ، أو جمع حكاية بعينها من دول متعددة مما يستهدف التقريب بين الشعوب ثقافيا وفتح باب الحوار فيما بين أطفالها لمناهضة أسلحة الدمار الشامل ، ولتحقيق السلام و العيش المشترك بين الأمم فى أمن و أمان ..

كما أن هذا الحكى الشعبى العالمى يزود أطفال المسلمين بقيم أخرى ، هى : دقة الملاحظة ، والاستمتاع بنمو الحديث وتعقده ثم حله ، والتحلى بقيم الصبر ، والإحساس بأهمية الاعتزاز بالهوية وبأن كل البشر خلق من آدم وآدم من تراب والشعور بالثقة بالنفس ، والبحث عن المعرفة أينما وجدت باعتبارها ضالة المؤمن ، وتعرف ثقافة الآخر ، وتقدير الثقافة الإسلامية ، والتواصل الثقافى بين المسلمين و أهل الذمة ، وتقدير الإنسان فكلنا من ذكر وأنثى جعلنا الله شعوبا وقبائل لنتعارف ، وإن أكرمكم عند الله أتقاكم ، ثم إن هذه الحكايات تربى لدى المسلم الصغير الوعى النقدى بالنص المكتوب ثم الاستقصاء لمعرفة المزيد ، مما يولد لدى الطفل المسلم حب التعلم و استمراريته مدى الحياة.

استخدام التقنيات المعاصرة فى الإنتاج البرامجى المتلفز المتخصص فى القصص الإسلامى والعلمى و برامج الخيال العلمى المناسب للأطفال إذ يجب أن ينصب الاستخدام على هدف رئيس مفاده : تنمية القدرات العقلية والإبداعية ومهارات التواصل وتنمية روح الإبداع والابتكار عند الطفل فى إطار إسلامى منفتح وتحفيزه على مواصلة اكتساب المعرفة .

ولتحقيق ذلك سيتم الارتكاز على مادة علمية لإنتاج مواد وبرامج متلفزة إبداعية موجهة للأطفال المسلمين مثل : فكرة درجة الشفافية ومعاملات الانكسار، وخاصة أشعة الليزر غير المرئية فى قطع المعادن ، وفكرة انعكاس الضوء فى المرايا ، وفكرة تكبير أو تصغير المرئيات بواسطة المرايا الكروية أو العدسات ، وفكرة الاستشعار عن بعد ، والتصوير فى الظلام بالأشعة تحت الحمراء . وكلها أفكار

علمية بحتة تخدم أدب الطفل المسلم ، ويمكن أن تكون محاور لبرامج ومواد تليفزيونية تدور حول خوارق للطبيعة يقوم بها بطل العمل ، وسيكتشف الصغير عندما يكبر أن هناك أساسا علميا سليما محوره الأساسى قدرة الخالق العظيم ، وغايته إحداث النفع لأبناء المسلمين فى المستقبل ، وكل هذا العطاء العلمى المقدم للطفل المسلم فى إطار إسلامى منفتح ، يتسم بأنه شائق وبأسلوب جذاب فيه المسلم الصغير بطل وقوى وخير ومبتكر ومبدع ، وكل ذلك يبنى على قاعدة ثقافية علمية إسلامية إعلامية متكاملة وغنية ، مفادها أن أطفال المسلمين هم الأمل لمستقبل هو بعون الله تعالى – الأفضل .

أدب الطفل المسلم سيهتم فى المستقبل بالعودة إلى جذور الثقافة العربية الإسلامية التى تؤكد فكرة الحوارية السردية ؛ حيث يتعامل الطفل القارئ مع القصة بشكل يمكنه من ربطها بقصة أخرى عندما ينتهى من قراءتها ، وهكذا فى حركة مستمرة مثلما حدث فى كتاب (كليلة و دمنة) لعبد الله بن المقفع ، وكتاب (ألف ليلة و ليلة) . وهذه العودة لأسلوب الحوارية السردية فى إطار إسلامى يساعد الأطفال على الاعتزاز بجذور الأدب الإسلامى ، والاستمتاع بالنقلات الأدبية من قصة إلى قصة أخرى ترتبط بها فى سلسلة طويلة من الأحداث النامية المتطورة المتداخلة دائما ، واكتساب أسلوب ابتكارى خصب فى تحصيل المعرفة الإسلامية والقيم الأخلاقية وتوظيفها واكتشاف العلاقات الخفية بينها ؛ بهدف انطلاق خيال الطفل القارئ نحو آفاق وأحداث ونهايات مفتوحة للقصص المتتابعة المتدفقة فى شخوصها وأحداثها ومغازيها ومراميها .

تبنى كتب الأطفال التى تقدم لأبناء المسلمين فكرة توظيف مختلف حواس الطفل القارئ والتفاعل مع الكتاب فى إطار تكنولوجيا كتب صغار الأطفال التى تستخدم الرسوم تتجسد وتتحرك واللمس بالأصابع ، والاستمتاع بالموسيقى والأصوات والكلمات ، بل بالشم أحيانا . وبهذا الأسلوب يدرك الطفل ويتعلم

ويستمتع ويبدع ، وهناك كتب الألعاب التى تتجسم وبها أجزاء تتحرك أوتصدر عنها أصوات أوموسيقى أو يتحسس الطفل صفحاتها التى تصنع ليس من الورق فقط ، بل من القماش أوالبلاستيك الشفاف ليكوِّن الطفل صورة جديدة أو ألوانًا جديدة عندما تنطبق صفحة على أخرى ، كما أن هذه الكتب القائمة على التكنولوجيا المتقدمة تلقى أسئلة على الطفل القارئ وترشده إلى أسلوب التفاعل مع الكتاب ويضيف ما يراه إلى ما قرأه ليصل إلى الإجابة .

وهناك كتب قصصية تقدم رسوما تدل على كل شخصية ويتكرر الرسم كلما جاء فى النص ذكر الشخصية بطريقة إيجابية يستخدم القارئ الصغير البصر واللمس والسمع . وهذه الكتب القائمة على استخدام الحواس تنمى القدرة على الملاحظة ، وتعرف الكل من خلال الأجزاء ، والاستمتاع والتذوق الجماعى والأدبى ، وهى فوق ذلك تعلم البحث والمقارنة والاستنتاج عن طريق الحواس والتفاعل الإيجابى مع الكتاب .

أدب الطفل المسلم سيتجاوز الأحكام الشخصية والأساليب التلقينية التعليمية والمواعظ و العظات إلى إدخال منطق النقل والعقل فى آليات ذلك الإبداع الأدبى ، وكذا إدخال منطق علم نفس الطفل والتربية وفق أطر مرجعية أكاديمية ووفق منهج أو أكثر من مناهج التفكير العلمية فى إطار من الموضوعية والتنظيم والمرونة ، وبذلك يمد علم النفس وعلم التربية وعلم الاتصال وعلم الاجتماع والفكر الإسلامى الحنيف أدب الطفل المسلم بأسانيد فى إثراء متواصل ؛ إذ إن دور العلم سيظل فى تقدم مستمر .

وهو فى كل ذلك سيؤكد دوما جذب آذان الأطفال وعيونهم إلى إبداع جميل يبعث على المتعة و السرور ، بعيدا عن الأدب الخالى من المعانى الأخلاقية السامية ، بل أدب يهدف إلى التعامل مع العقل و الوجدان معًا ، ومن خلال فرضيات حول مستقبل البشرية أو حول الكون والظواهر الأخرى فى صيغ خيالية وعاطفية ،

وربط العالم بالتغيير والتأمل فى التطورات المستقبلية لتحقيق المزيد من التخيل والمرونة فى عقول الأطفال ، ونشر حقائق خلقية فى أسلوب فيه كثير من التصور الفنى ، وأفكار مختلفة عن صور المستقبل ودفع عقول الأطفال وهم سعداء مبتهجون إلى التفكير فى آفاق أكثر اتساعا ، كل ذلك فى إطار رؤية تخيلية للعلاقات والأحداث والأشياء والأشخاص وليصبح شعارنا : من أجل أن نعيش معا بمعطيات فكر إسلامى منفتح ، وأن نتعامل ونتواصل مع جميع الشعوب بطريقة سليمة إنسانية متسامحة نبيلة سامية .

إنتاج أفلام متلفزة كارتونية إسلامية الفكرة و المضمون ، بتوظيف التقنيات المتقدمة ، وكذلك كتابة سيناريوهات أفلام كارتونية إسلامية من خلال القصص والحكايات والشخصيات الفذة التى تغنى تاريخنا الإسلامى الحضارى ، وتراثنا الإسلامى نقدمها لأبناء المسلمين ، حكايات عن أبطال وأعلام وعلماء مسلمين . إن المستقبل سيثرى أدب الطفل بشخصيات كرتونية إسلامية يتجمع حولها أطفال المسلمين ، يرتشفون منها أخلاق إسلامية وعادات إسلامية وفكر إسلامى وثقافة إسلامية .

الاهتمام بمسرح الطفل المسلم باعتباره أحد الوسائط إلى أدب الطفل ، ومن المتوقع إقبال الأطفال على فنون المسرح الذى يستهدف تنمية روح العمل الجماعى ، ومعرفة الفنون المختلفة ، ودعم التكوين النفسى لشخصيات الأطفال المسلمين ، وتنمية التذوق الفنى لديهم للارتقاء بالذوق العام على المدى الطويل ، ناهيك عن إشباع هوايات التمثيل والإلقاء والرسم والموسيقى والمناظرة ، وزيادة خبرات الأطفال ومعلوماتهم العامة ، وغرس القيم الإسلامية السامية ضمن أطر حافلة بالموسيقى والغناء والإيقاع الراقص وكلها يتم فى بناء درامى تتوافر له عوامل الإثارة و التشويق والخيال ويجد الطفل نفسه فى المسرح ، حيث إن عالم الطفولة عالم مسرحى يغذى الطفل المسلم فنيا وأدبيا ووجدانيا ، وهو يضع الأطفال أمام

مواقعهم ومن خلال الاندماج والمشاركة يدركون أن لهم دورا فى تغيير الواقع ، ويقودهم إلى التفكير واحترام المثل النبيلة و الالتزام بها ، وإرهاف إحساسهم وعواطفهم وإيقاظ شعورهم وإمتاعهم وإدخال الجمال إلى حياتهم وإعدادهم لكى يكونوا طاقات خلاقة منتجة ، ويحفزهم نحو تجارب جديدة لتشكيل مسلم مفكر مشارك متفتح عالمى .

إن التفكير فى أزمة اللغة العربية ، والتدنى فى استعمال الطلاب لها على ألسنتهم وعلى أقلامهم تختلف نتائجه تماما عن نتائج الانفعال بتلك الأزمة واستعمال لغة الخطابة حولها ؛ ذلك أنه من الظلم البين اختزال تلك المشكلة واعتبارها أزمة فى المنهج المدرسى ، وتحميل المدرسة وحدها المسئولية عن هذا التدنى فى استعمال الطلاب العربية الفصحى استعمالا سليما فى القراءة والكتابة والتحدث ، والوصول بالطلاب إلى الكفاءة اللغوية وكفاءة الاتصال .

إن السبب فى صعوبة هذا الاختزال من حيث التشخيص والعلاج ترجع إلى أن اللغة الفصحى منطقيا هى وسيلة التعبير عن الفكر ، وتأتى عملية النطق والكتابة تالية لعملية التفكير ، وأنه كيفما يكون التفكير تكون اللغة ، فالتفكير السليم يؤدى إلى لغة فصحى سليمة ، وعليه فإن تصويب مسار اللغة العربية الفصحى على ألسنة الطلاب وأقلامهم ينبغى أن يسبقه تصويب فى مسار التفكير .

إن الاهتمام بالكفاءة اللغوية فقط يترتب عليه العناية بقواعد اللغة الفصحى وضوابطها ، والاهتمام بحفظها واستظهارها ، ويصبح التعليم اللغوى حينئذٍ تعليما عن اللغة لا تعليما للغة باستخدام اللغة ، كمن يعلم السباحة بالحديث عن قواعد وقوانين السباحة ولا يمارس السباحة . إن تعليم اللغة العربية يتحقق من خلال ممارستها نطقا وقراءة وكتابة واستماعا قبل ذلك كله ، وهنا يخضع تعليم اللغة العربية الفصحى لاستعمال اللغة وفى إطار كفاءة الاتصال المعنية بالتفكير والتعبير معا . وهو ما يعنى أن الحديث عن أزمة اللغة هو فى الوقت ذاته حديث عن أزمة

التفكير ، وهو حديث عن لغة تواصل تتسم بالسلاسة والبساطة والعمق يسبقها تفكير سلس مرتب وعميق .

إن دعم وتقوية لغة التواصل .. لغة التعبير والحوار والعلم أمست مطلبا أساسيا وضروريا فى مدارسنا وجامعاتنا فى الدول العربية ، والتى تتسم بأنها لغة حية ومشتبكة مع الواقع أى لغة تواصل ، تستخدم فى مواقف لغوية طبيعية ، لغة تنتج علما وفنا وأدبا تنشره على العالم لتصبح متداولة ، بأن نحرر أذهاننا مما علق بها من جراء التعامل المقدس والكهنوتى مع اللغة العربية الفصحى والسعى نحو تشريحها ومعرف أسرارها وأوجه إعجازها .

إن اللغة العربية الفصحى ظاهرة لها سياقها التاريخى ، وبالتالى فإن الظواهر والمفاهيم والوقائع لها تاريخها ، وعندئذٍ يمكن أن نتواصل بلغة لا تقف معزولة عن سياق واقعها ، لغة عربية فصحى ميسرة نعبر بها نتحاور وننتج علما ينطق بها ، لأنها هويتنا قبل أن تكون لسانًا عربيًّا ننطق به ، هى عقل عربى نفكر من خلاله .

إن ما يرتبط بذلك هو الزعم بأن النصوص الأدبية المختارة فى الكتب المدرسية تبعث على النفور من القراءة ، وأن الطلاب لا يتذوقونها ، يضاف إلى ذلك أن مؤلفى الكتب المدرسية يلتفتون إلى السلامة اللغوية والنحوية دون النظر إلى جماليات النص، وأن الطرق التى تدرس بها هذه النصوص تتسم بالجفاف ، وأن غايتها الحفظ والاستظهار والتلقين .

ومن واجبنا هنا تعديل المناهج بإدخال نصوص مشهورة بجمالياتها العالية ، ووضع خطة للقراءة خارج المنهج ليقترب الطلاب من النصوص بحب وشغف ؛ كى نرفع من مستويات تذوقهم ونظرتهم إلى الجمال ، كما أن هناك من يؤكد أن التفسير الأحادى للكتاب المدرسى فيه مصادرة لعقل الطالب ، كما أن بعض النصوص الأدبية فوق مستوى استيعاب الطلاب ، وكذلك مظاهر الجمال تفوق مقدرات الطلاب ، وأن المسابقات الأدبية لا تعرفها معظم مدارسنا فى

الدول العربية ، وأن الطلاب محرومون من اللغة الثالثة التي هي العامية الراقية التي نجدها في روائع بيرم التونسي وصلاح جاهين ، وفؤاد حداد ، وعبد الرحمن الأبنودي ، وسيد حجاب ، وأن تأليف كتب الأدب العربي يجب ألا يستقل بها موظفو وزارة التربية والتعليم ، بل يشاركهم الشعراء ونقاد الأدب لانتقاء أحلى ما في الأدب العربي من نصوص شعرية ونثرية ، وأن من الأفضل وضع أكثر من عمل أدبي في مكتبة المدرسة ؛ حتى يختار الطلاب منها ما يناسب كل منهم .

إن المناهج الدراسية في مجال تدريس الأدب العربي في مدارسنا على امتداد أرض الوطن العربي الكبير تقدم للطلاب أدبا حقيقيًّا ، فهي تضع شرط الجمال الأدبي قيمة جوهرية لا تقل إن لم تزد أهمية عن الجانب اللغوي التعليمي والمحتوى الفكري والأخلاقي ، كما أن نصوص الأدب المدرسي تُنتقى متلائمة مع القدرات العقلية والمعجم اللغوي لكل مرحلة سنية ، بحيث لا تنفر صعوبتها اللغوية وتعقيدها الفكري الطلاب في دراسة اللغة العربية وآدابها ، كما أنها لا تختار في إطار سذاجة فكرية تناسب طلابا أصغر سنا حتى لا تشكل عاملا منفرا يحقق الملل للطلاب .

إن دراسة الأدب الحقيقي خلال البرامج الدراسية في سنوات ومراحل التمدرس تحقق التأهيل الثقافي للطلاب ، وتشجع على تنمية عادة القراءة والتذوق الأدبي ، وتنمي قدراتهم الإبداعية وتبني التأسيس الأول للتذوق الأدبي الذي يتم على مقاعد الدراسة . إن الطلاب وخاصة في المرحلتين الإعدادية والثانوية شديدو الحساسية من الناحية الوجدانية لأنهم في مرحلة المراهقة ، وهم مولعون بالتجارب العاطفية ، والتعلق بالبطولات والأبطال ، وتصل بهم حماستهم الوطنية أحيانا إلى درجة عالية من التجرد وحب التضحية .

إن حسن انتقاء النصوص الأدبية يتأتى بالتناغم مع دوافعهم في مجال المعرفة والأدب بالأنواع والأجناس الإبداعية في مجالات الشعر والقصة والرواية

والمسرحية والسير الذاتية ، ومن هنا يصبح من المعايير المهمة عند اختيار النص الأدبى المستوى اللغوى والعاطفى والوجدانى والفكرى ، حيث يؤسس فيهم حب الأدب وبالتالى حب القراءة ، وينمى أذواقهم الأدبية التى تصقل إبداعاتهم وتجعل منهم الأدباء والمثقفين .

علينا أن نلهب مشاعر طلابنا وأخيلتهم بأن نقدم لهم الأعمال الشعرية والنثرية التى تتسم بقدر من الرومانسية ، وأن تتفتح مواهبهم على المنفلوطى ، والرافعى ، وبشارة الخورى ، وعلى محمود طه ، وإبراهيم ناجى حتى يتصل طلابنا بتراثهم وأدبهم ، وحتى يمكنهم فى مرحلة مبكرة من تكوين ذائقة أدبية ، ولابد من اختيار بعض النصوص التى تعتبر من عيون الآداب ، وأن يدعى عدد من الكتاب والأدباء والفنانين لزيارات مدرسية يعرضون فيها قراءات من أعمالهم الأدبية أو أعمال أدبية أبدعها غيرهم .

إن التذوق الأدبى مسألة نسبية تختلف من طالب إلى طالب حسب قدراته وميوله ، والتذوق معايشة بين القارئ والنص كما أن رؤية النص الأدبى تختلف باختلاف حاسة التذوق ، إن ما يقدم من جماليات فى النص يجب أن يتناغم مع درجة تذوق الطلاب وحسب أعمارهم لأن ذلك ينمى ميولهم القرائية ، ويوسع آفاق مداركهم المعرفية والعلمية ، والارتباط بالكتب الأدبية ، كما أن التذوق الأدبى يساعد فى البناء الفكرى والثقافى وينمى الحصيلة اللغوية للطلاب . وهو أمر يتطلب نصوصا تعبر عن المعاصرة الأدبية وسلامة الأسلوب ، وجمال العبارة ، والصحة اللغوية التى تحقق انسيابية فى القراءة من حيث الاستيعاب وإدراك العلاقات بين الجمل ، والبناء الدرامى للأحداث ، والنصوص الشعرية التى تثير أحاسيس الطلاب وأخيلتهم ، والتى تنمى الحس والعقل الناقد .

وهنا لابد أن يكون الكتاب المدرسى فى الأدب العربى مرشدا لقراءات أدبية ، والبحث فى المراجع ، ولابد أيضا من قراءة نصوص تتسم بخفة الروح والقراءة خارج المقرر لنصوص تتسم بالإبداع .

النصوص الأدبية التى تقدم فى مدارسنا على امتداد الوطن العربى لابد أن تحقق للطلاب معاصرة زمنهم ومعايشة واقعهم، وتحقق جانبى المتعة والفائدة. ولابد هنا من مراعاة المعجم اللغوى للطلاب، والمستوى الثقافى، وأن تتسع ألوان الفنون الأدبية التى تقدم للطلاب مثل: الخطب والرسائل والرواية والقصة والمقال والمسرحيات واليوميات، بعيدًا عن الوعظ والإرشاد بل تتصف بالجمال والمتعة والتشوق.

إذا تشابهت أفكار الناس فمعنى ذلك أن أحدا لا يفكر. من هذه المقولة الإبداعية أجدنى مقدرا هذا الجهد الخلاق والوظيفى عن الأدب المدرسى الذى يصنع أجيالا. وبداية أتفق مع أفكار من تحدثوا من مفكرين وأدباء ومثقفين ومعلمين بل ومتعلمين وآباء، حيث أجمعوا على ضرورة وأهمية أن نقدم عبر مناهجنا المدرسية أدبا حقيقيا يقدر الجمال قيمة جوهرية وآلية لفهم النفس البشرية وخفاياها فى تفاعلها مع البيئة المحيطة، وهو فى ذلك كله يتناغم مع الجانب اللغوى التعليمى والمحتوى الفكرى والأخلاقى، وأنه عمل إبداعى يخضع فى انتقائه لمقاييس المعجم اللغوى والقدرات العقلية ومستوى الفصحى الميسرة فى آن واحد.

يبدو أن غياب بعض المفاهيم عن دائرة الحوار يفرض علينا كأساتذة لعلم المناهج، ومؤلفين للكتب المدرسية على امتداد الأرض العربية منذ ربع قرن أو يزيد، ومشاركين فى مسيرة تطوير التعليم المتنامية المداخلة فى فكر التطوير من أجل تطوير الفكر، تمحيصًا لما استغلق فهمه، وتوضيحًا لمفاهيم غالبة وأخرى غائبة يأتى فى صدارتها:

1- إن انتقاء نصوص الأدب العربى وتوظيفها فى مناهجنا المدرسية كما تشير الدراسات والبحوث التربوية والأكاديمية يخضع لمقاييس ومعايير موضوعية.
أولها أن يتصل المتعلم بالتراث الأدبى فى عصوره المختلفة، وأن يتمثله، ويتزود من القيم الخلقية والإنسانية والاجتماعية والفنية؛ مما يلائم ثقافتنا فى مجتمعنا

العربى الكبير . وثانيها أن تزداد قدرة المتعلم على استيعاب النصوص الأدبية ، وإدراك نواحى الجمال فيها ، وعلى تذوقها ونقدها وتحليلها . وثالثها أن يزداد فهمه لمجتمعه العربى ، وتفاعله السوى مع هذا المجتمع لتشيع مبادئ التعاون والتضامن والتضحية والفداء والمحبة ، وأن يرى فى تلك المبادئ صورا مثالية جديرة بالاقتداء ، ليصبح هو نفسه داعيا إليها مدافعا عنها . ورابعها أن الأدب الحقيقى فى مناهجنا يبصر النشء بمجتمعهم ماضيا وحاضرا وتطلعا إلى المستقبل، وفهم النفس البشرية ، وإشباع ميولهم ودوافعهم واهتماماتهم لتشكيل نفس جميلة مهذبة وذوق رفيع وإحساس بالجمال فى كل ما حوله.

2 - ولعل القارئ المتأنى لمسيرة مناهج الأدب العربى عبر سنى الدراسة بمراحلها يلحظ كل ذلك ، كما أنه يقرأ بفخر واعتزاز أسماء المؤلفين أدباء ومفكرين وأساتذة جامعات ، أمثال : على الحديدى ، وعبد السلام العشرى ، ومحمود فهمى حجازى ، وعبد الصبور شاهين ، وحسين شرف ، وعونى عبد الرءوف، وسيد النساج ، وعبد الحميد إبراهيم ، ومحمد فتوح ، ويوسف نوفل، وأحمد كشك ، وحسن شحاتة . أما العقاد وطه حسين ونجيب محفوظ ، وعائشة عبد الرحمن وتوفيق الحكيم والرافعى ، وزكى نجيب محمود ، وصلاح منتصر ، ويوسف إدريس ، وعلى أحمد باكثير فإن إبداعاتهم وأعمالهم لها المكان والمكانة عبر صفحات كتب اللغة العربية ، ناهيك عن الشعراء المرموقين والكتاب المشهورين ، ممن يشكلون البصمات الأدبية لدى أبناء مصر وبناتها .

3 - ولما كانت المدرسة هى الحارس والمسئول عن صيانة اللغة الفصحى والمؤهلة للحفاظ عليها تفكيرا وتعبيرا ، وعليه فلا مكان فى مناهجنا للعامية وللغة الثالثة الراقية المفصحة لغة صلاح جاهين وبيرم التونسى وفؤاد حداد والأبنودى وغيرهم .

4 – إن تأليف الكتب المدرسية مطروح فى مسابقات على ضوء شروط علمية ومعايير تربوية ، وليست قصرا على فئة من المؤلفين العاملين بوزارة التربية والتعليم ، فقد انتهى عصر التكليفات بتأليف هذه الكتب منذ صدرت توصيات المؤتمر القومى لتطوير التعليم الابتدائى فى عام 1993م، كما أن دور المركز القومى للمناهج والوسائل التعليمية يقتصر على الإخراج ، حتى أمسى الكتاب المدرسى المصرى له السبق والتميز على المستويات القومية بل العالمية .

5 – نعم الإخفاق فى تدريس الأدب لا فى الكتب المدرسية ، وعدم تحقيق الأدب لأهداف تدريسه هو بيت القصيد ، وتلك مشكلة قديمة حديثة معا . يقول طه حسين : (إن لغتنا العربية لا تدرس فى مدارسنا ، وإنما يدرس شىء غريب لا صلة بينه وبين عقل التلميذ وشعوره وعاطفته) . وهناك أسباب متنوعة لتدنى الذوق العام ، ليس هذا مجال الخوض فيه . وهنا أجد نفسى متفقًا مع القول بضرورة مراجعة أساليب إعداد المعلمين والمتخصصين فى لغتنا العربية ليس فقط فى كليات التربية ، بل فى دار العلوم والآداب والبنات والأزهر على حدّ سواء حتى يدركوا أن درس الأدب العربى يفجر الطاقات والإبداعات والاستعدادات ويوقظ الإحساس بالجمال .

6 – إن على الآباء والأبناء أن يعلموا أن الكتاب المدرسى أحد مصادر المعرفة والتعليم وليس هو المصدر الوحيد للتعلم ، وأن التعليم فى مدارسنا للحياة وليس للامتحانات ، وأن القراءة خارج المقرر ونحن نعيش فعاليات العام الثامن عشر لمهرجان القراءة للجميع ومكتبة الأسرة – واجب وطنى لتصنيع إنسان جديد للألفية الثالثة حيث إن المعرفة قوة .

7 – إن الدعوة إلى قلب الهرم الشعرى فى المرحلة الثانوية بحيث ندرس الأدب الجاهلى فى الصف الثالث الثانوى يسبقه العصر العباسى والأندلسى . ويأتى الأدب الحديث فى الصف الأول الثانوى أمر عليه ملحوظات ، وقد أقرت

المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم الأخذ بشجرة الأدب العربى وهو المعمول به فى عالمنا العربى الكبير . وهناك مداخل أخرى مطروحة منها أن يدرس الأدب العربى حسب العصور ، أو حسب الفنون ، أو حسب البيئات . والأجدى كما هو المعمول به فى مدارسنا هو الدراسة النقدية التذوقية ، كما أن الأخذ بالمنهج التكاملى فى دراسة الأدب بل واللغة بفروعها وفنونها هى القضية المطروحة على ساحة التطوير والتحديث . وأخيرًا فإن المناهج الدراسية تبنى اليوم ، فى ضوء المتغيرات الداخلية والخارجية المتسارعة لا لتبقى أبد الدهر .

رابعا : الدراما والخيال وثقافة الأطفال :

1 – الدراما وثقافة الأطفال :

الدراما تعنى الفعل ، و هى تحمل معانٍ واسعة تدور حول شخصيات تعمل فى فلك أحداث يعبر عنها حوار متبادل بين مجموعة من الشخصيات . ومدلول دراما هو النص المستهدف تمثيله فوق المسرح أيا كان جنسه أو لغته أو مدرسته ، أو هو المسرحية الجادة ذات النهاية السعيدة أو المؤسفة ، والتى تعالج مشكلة عامة علاجًا مفعمًا بالعواطف . و مفهوم الدراما يظل يدور حول العمل المسرحى فى جميع أشكاله ومجالات عرضه فى الوسائل الإعلامية المرئية ، والتى استفادت من الفن المسرحى مما يجعل التعريف مرتبطا بالأداء التمثيلى إلى حد كبير .

إن التسلية و المتعة من أهم أهداف الدراما فى وسائل الإعلام الجماهيرى لما تقوم به من وظيفة التأثير فى المتلقى ، من خلال القدرة على التعبير عن أفكار وعواطف متعدية بذلك كونها مجرد تعبير عن انعكاسات تسجيلية للحياة اليومية فهى تسعى إلى إرضاء المتلقى المشاهد وتسليته وتثقيفه معتمدة على الحوادث المألوفة والأنماط الاعتقادية بجانب ما قد تشمله من محاولات نقدية وتقدم تفسيرات جديدة للواقع الإنسانى بما قد تكسبها حقيقة فنية تزداد فاعليتها وأهميتها .

والترويح الملتزم ليس أمرا مرفوضا لكنه مطلوب للنفس الإنسانية و طبيعة كامنة فى البشر .. فالترويح عملية بنائية تشحذ الفاعلية وتنشط العقل وتثير الهمة وتوقظ الروح والاستباق إلى الخيرات وتدرب على العمل الجماعى وإشاعة روح الفريق واجتناب معانى العداوة والحقد والصراع وتشكل ميدانا لتصفية الغرائز وتعالج الأثرة وتعمل على تأسيس أخلاق العدل والإحسان .

إن الدراما لها مكانة أساسية فى برامج الترويح و التسلية ، وهى بذلك لون من ألوان الاتصال الجماهيرى ، سواء قدمت من على خشبة المسرح أو من خلال الأجهزة المسموعة أو المرئية . و من المعلوم أن مثل هذا النوع من الاتصال له تأثيره المتميز بالشمول لمساحات كبرى من المجتمع المتلقى ، و هو يحقق أهدافا تحفظ التفاعل للحياة الاجتماعية بما يساعد أفراد المجتمع على التمتع بالحياة من خلال التزام أدب هادف ، يتمتع بالقوة والواقعية مؤكدا ثقافة تتمثل فيما يكتب ويقال .

وعندما تقدم الدراما من خلال المسرح فإنها تربط الفرد باعتباره عنصرا من عناصر المجتمع بكل ما يحيط به من أنماط السلوك ، فيسهم بشكل فاعل فى عملية الاتصال الجماعى ، وتصل الثقافة إلى مختلف القطاعات ومن بينها قطاع الأطفال والنشء والشباب .

إن التسلية والمتعة من أهداف الدراما ، وهى كذلك تقوم بوظيفة التأثير فى المتلقى من خلال قدرتها على التعبير عن أفكاره وعواطفه متعدية كونها مجرد تسجيل لانعكاسات الحياة اليومية ... فالدراما تسعى إلى إرضاء المشاهد وتسليته وتعقبه معتمدة على الحوادث المألوفة والأنماط الاعتقادية بجانب اعتمادها أحيانا على نقد و تقييم و تقديم تفسيرات جديدة للواقع الإنسانى بما يكسبها حقيقة فنية تزداد فاعليتها وأهميتها من الوسائل الجماهيرية باعتبارها آليات اتصال اجتماعى .

إن الأدب من أكثر الفنون التصاقا بالحياة حيث يجمع بين عديد من الفنون متمثلا نبضة الحياة و حقيقة الوجود وجذوة النمو ، فيحس الإنسان ويرتبط بكل

فرد فى الأمة . فالأدب أحد مظاهر الفطرة البشرية التى فطر الله الناس عليها فيلتقى مع سائر الفطرة الإنسانية، و لذا قيل إن الأدب فى اللغة حسن الأخلاق و فعل المكارم ، والأدب يقع على كل رياضة محمودة ويخرج بها الإنسان فى فضيلة من الفضائل ، والدراما هى التعبير عن عواطف وتجارب إنسانية ، كذلك الأدب يلتقى مع الدراما ؛ فالأدب هو التعبير عن تجربة شعورية فى صورة حية ، وهو التعبير الجميل عن الكون و الحياة و الإنسان من خلال تصور الإسلام والكون والحياة والإنسان ، والدراما فى بنائها ومكوناتها إنما تقوم على الكلمة التى تشكل أساس الأدب وقواعده من خلال النص والحوار ومكونات القصة بداية وحبكة وحلا ، ولعل ذلك يشير إلى مدى تأثير المضمون الدرامى بفكر الكاتب الأديب وموجهاته العقدية وفلسفته نحو الكون والإنسان.

إن فنون الدراما المسرحية تأثرت فى جانب منها بالفكر الغربى الذى تمرد على سلطة الكنيسة وتعاليمها فاتجه نحو دعوة سافرة ، ضد كل ما يتعلق بالكهنوت والتعاليم الكنسية لتحل محله الغلبة للجهد العقلى بعيدا عن الغيبيات فظهرت ما يعرف حاليا بالعلمانية ، وبذلك ظهر فكر أدبى جديد يعطى للحياة الدنيا القدر الأكبر من الاهتمام بعيدا عن المفهوم الكهنوتى .. وكان ما يسمى بعصر الاستنارة الذى يعطى للعقل القدرة المطلقة للتعبير والتفسير وللكون والحياة رافضًا لكل ما يتعلق بالآخرة وما بعد الموت ..

وقد ظهرت آثار هذه الاتجاهات فى كثير من مجالات الأدب بصفة عامة وأدب الدراما بصفة خاصة ؛ حيث أهملت الملاحم وظهرت المسرحيات على غير ما كانت عليه وأصبحت تراجم لعواطف وجدانية كالعشق والألم.

إن الفن المعاصر فى كثير من المجتمعات تأثر بالفكر الغربى وآدابه السائدة ، التى سيطرت على الساحة الفكرية فى أوروبا الحديثة حتى أصبح يسمى " أدب اللامعقول " فقدم أيضا فنا " لامعقول " يتبنى الإباحية متحللا من الالتزام

الأخلاقى .. لقد أصبح المقياس الوحيد للفن الجيد و الفن الردىء هو اللذة الشخصية .

و إذا كان الأدب الغربى المعاصر قد تأثر بأفكار الوثنية ثم بعد ذلك بالفكر العلمانى ، فإن الحاجة تكون ماسة لأدب قائم فعلا ينبت على أكرم الأصول والجذور وينمو فى أحضان عقيدة تزكى فكر الإنسان وتثمره ؛ بحيث يمسى التعبير الفنى الهادف عن واقع الحياة والكون والإنسان ، تعبيرا ينبع عن التصور الإسلامى للخالق ومخلوقاته فى القيم الإسلامية .

إن دراما الطفل لم تنج من تلك الانحرافات التى عرضت لها دراما الكبار ، وللطفل خاصيته وخصائصه التى تتطلب لونا خاصا من الأدب عامة والأدب الدرامى خاصة ، وقد ظهر هذا الاتجاه حديثا بالنسبة لتاريخ الأدب العربى بمعنى أن الاتجاه نحو كتابة أدبية متخصصة للأطفال ظهر متأخرًا ليحل محل الحكايات والقصص التى كان يرويها الأجداد والجدات تحت مسمى أدب الطفل. و يتميز أدب الطفل بخصائص ومعالم ربما تكون ذات أثر فى تحقيق المضامين التربوية المطلوبة ، ونذكر منها على سبيل المثال :

- أن يتصف بالوضوح والبساطة فى العرض مع سهولة اللغة والأسلوب .
- مراعاة استخدام الجمل القصيرة والمفردات الواضحة والمتعارف عليها فى بيئة الطفل.
- عدم الإطالة و الاستطراد بما يحول دون تركيز الطفل ، ووصوله إلى المعنى المطلوب بأقل عدد ممكن من العبارات والكلمات .
- استخدام أسلوب المفاجأة وعنصر التشويق والإثارة ، دون إسراف فى الخيال وإجهاد للتصور .
- يعتبر أسلوب الحوار والأسئلة من وسائل نجاح وصول المضمون لعقل الطفل وتعلقه بالمتابعة .

– مراعاة الوضوح ما أمكن مع جمال الأسلوب ، والابتعاد عن الإسراف فى المضمون والتكلف ، حتى لايمل الطفل ويقلع عن المتابعة .

وهذه هى بعض القواعد التى تجعل من الكتابة للطفل أمرا ليس بالسهل ولا اليسير ، ولعل الكتابة تحتاج إلى تبسيط ينزل بالمعانى فى ألفاظ وجمل سهلة ومفهومة وسلسة ، وهذا أمر يتطلب تخصصًا فى الكتابة لأدب الطفل مع جانب الموهبة . إن أدب الطفل هو أقرب لأن يكون فنًّا مرئيًّا يحمل الحس المرهف والقدرة على الإبداع والعطاء والابتكار مع سعة التصور وصدق الخيار ، بما يقيم به جسرا متصلا بينه وبين قرائه من الصغار .

ويعطى الأطفال قدرا كبيرا من اهتماماتهم بالبرامج الدرامية ، والتى أصبحت تبث بكثافة عالية سواء كانت على صورة مستقلة فى شكل تمثيلية أو مسلسلة أو صورة غير مباشرة ، فيما يرد ضمنًا مع إعلان تجارى أو تحقيق إرشادى .... وتمثل الدراما نصيبا أوفر فى برامج الأطفال ، والتى غالبا ما تستقى موضوعاتها من الخيال ومواقف المغامرات ، وكثيرا ما تشتمل هذه البرامج على مشاهد العنف وسفك الدماء وتمجيد أعمال العصابات بكل ما تحمله من تخويف وإثارة . لقد أصبح أدب الجريمة والعنف من المصادر المعروفة لكثير من الأعمال الدرامية والتى يعرض لها الأطفال ؛ مما يشجع المسلك العدوانى لديهم تقليدا لأبطال وشخصيات الرواية ، وكثيرا ما نسمع أو نقرأ عن أطفال دفعتهم أحداث البرامج الدرامية إلى سلوك منحرف أو حملتهم على ارتكاب جرائم ؛ تقليدا لما رأوه فى المسلسل أو التمثيلية .

إن أدب الدراما المتأثر بالأدب الغربى والذى أصبح مادة عادية فى كثير من برامجنا قد تكون له آثاره السلبية على مقومات الطفل لما فيه من قدرة السيطرة على الأجيال وتربيتها على ألفة الانحراف ، وإخضاعها للغرائز فى سن مبكرة فيتعود ما يراه من انحرافات وسلبيات على أنها هى الواقع والحقيقة ...

إن أدب الدراما المنحرف لم يقف عند حدود ما يعرض فى البرامج المتلفـزة ، بل تعداه إلى الفيديو والذى انتشرت من أجله مراكـز فى الأحيـاء والطرقـات بعيـدا عن أعين الآباء والأمهات ، وهى ما تعرف باسم " أنديـة الفيـديو " والتـى تـسهم بقدر كبير فى تحقيق الربح المادى على حساب الطفل البرىء ، وكانت الثغرة الخطيرة التى يتسللون منها هى إثارة الغرائز لدى النشء .

وإذا ما علمنا أن الأطفال يقضون وقتًا كبيرًا أمام هذه الأجهزة لأدركنـا مـدى الخطر، ففى تقرير لمنظمة اليونسكو العالمية يشير إلى أن الأطفال مـن سـن الـسادسة إلى سن السادسة عشرة يقضون ما بين 12 – 24 ساعة أسـبوعيا أمـام التلفـاز، ومـع تقدم تقنيات الاتصال وتطور وسـائله مـن تلفـاز وفيـديو إلى إنترنـت فلاشـك أن الزيادة حاصلة فى عدد ساعات الاستقطاب حيـث تمثـل بـرامج الـدراما الترفيهيـة النسبة الأعلى فى المشاهدة ، حتـى كـاد أن يكـون شريكـا فـاعلا فى تربيـة الأطفـال وصياغتهم صياغة تقوم عـلى أدب غـير مرغـوب فيـه ، بعيـدًا عـن الأدب الملتـزم بالعقيدة والأعراف السليمة . إن التلفاز يلقبونه بالوالد الثالث الذى يمثل مرتبـة فى الأسرة تلى مرتبة الأب والأم بل تفوقهما أحيانا، وهـو لـيس ضـيفا بـل مـشاركا فى مسئولية إعداد وتربية أبنائنا .

إن ما يقدم من برامج درامية سواء فى جانب الترويح أو الاستطلاع أو الإعلام إنما ينقصه الكثير من القيم والمثل والمضامين الإيجابية وخـصوصا فى جانـب بـرامج الأطفال وما يشاهدونه من مسلسلات أو تمثيليات . ولقد أصبحت الضرورة قائمة لمواجهة واعية تعيد بناء أجيال الأمة العربية على الاستقامة وتثـرى المعرفـة الإيمانيـة والفكرية للناشئة . وحتى يتحقق الأمر بالنسبة لبرامج الأطفـال وفـق أدب هـادف لدراما فاعلة ، فإنه يمكن ذلك من خلال الأمور التالية:

– الدراسة الواعية لمعرفة وإدراك حاجة الطفل الطبيعية ولعلها تتمثل فى الحاجـة إلى المعرفة ، واكتساب المهارات الحياتية، واكتساب القيم الدينية، واللعـب والترفيـه،

والعمل والتقدير من الآخرين، وتنمية القدرات العقلية، والتنفيس عن رغباته، والحب والحنان والأمان، والحاجة إلى الانتماء .

- الاستفادة الواعية من إيجابيات التقنيات الحديثة فى مجال الإعلام الجماهيرى وما يتعلق من برامج الترفيه والتسلية والبرامج الثقافية بصفة عامة وبرامج الأطفال بصفة خاصة... فإن مثل هذه الوسائل الحديثة لها ولاشك إيجابياتها وفوائدها ، وتعتبر بكل المقاييس مصدرًا فاعلاً لخدمة بانية وليس من الصعب التغلب على سلبياتها ، إذا ما أحسن فهمها والتعامل معها من منطلق أخلاقى .
- الاستفادة من موجهات الأدب فى مجال القصة والمسرحية ، ومحاولة تطبيق قيم الدين ومبادئه على أدب درامى ، مبنى على أصول العقيدة وهدى القيم الفاضلة .
- الاستفادة من التصور الدينى للفنون عامة وأثره فى تطور فنون الأدب بما يحول دون الإسراف فى التغيير ، الذى يحدث خللا يفسد الجمال الأكبر فى حياة الإنسان كالأدب المكشوف .
- الصدق الإعلامى الذى يشمل أنشطته وبرامجه كافة ، فيشمل المادة الإعلامية تأليفا وفكرا ، ويدخل فى ذلك أدب الدراما بحيث تعبر عن أحداث ومواقف صادقة ، ويتأكد ذلك فى حق الطفل بما يبعده عن أساليب الكذب والخداع والمبالغة وتهويل الأمور فيما يتعلق بقصص الدراما وأدبها ، و يمكن أن يعيش الطفل فى عالم الخيال بعيدا عن الواقع فى برامج الكارتون وأفلام الرسوم الكاريكاتيرية فى إطارها الذى يغذى الإبداع.
- بناء المثل العليا وحمايتها ؛ من أجل تحقيق ورعاية القيم العليا ومعايير السلوك المستقيم من خلال إعلام يحمل خاصية الهداية والحماية والاستقامة التزاما بخلق الدين وآدابه وقيمه، حتى تتحرر العقول من الأوهام وتطَّهر القلوب من جوانب الانحراف ، وحتى يتعامل العمل الإعلامى مع الأدب والفن الرفيع العف ؛ فيعمل على ترقية جوانب الخير فى النفس الإنسانية عامة ونفس الناشئة من الأطفال بصفة خاصة .

- القدرة على استيعاب الوسائل المتاحة ، ذلك أن الدين السماوى يتعايش مع مظاهر الحياة المتاحة كافة ، ما لم تتعارض مع أحكام الله وهديه الأصيل .

- **أسلوب العرض** : تتأكد فاعلية الرسالة الإعلامية بما يتوافر لها من أسلوب عرض جيد، وتشتد الحاجة فى ذلك بالنسبة لفنون الآداب والدراما حتى يتحقق لها القبول واجتذاب نظر المتلقى دون تصادم مع فكره وعقيدته ... ولما كانت مرحلة الطفولة من المراحل المهمة فى بناء الأمة ومستقبلها ، فإن الأمر يتطلب أن تخاطب هذه المرحلة وفق أسلوب يناسب الإدراك والتفكير فى مثل هذه السن، و من خلال عرض يتميز بالبساطة والسهولة وفق قواعد أدب خاص يعرف بأدب الطفل العربى .

والإعلام باعتباره أداة توجيه وتبشير وتبصير .. فإنه لابد وأن يظل ملتزما بهذه الأخلاق الفاضلة ... إن الرسالة الإعلامية التى تقوم على أدب ملتزم يجد جمال الحياة الإنسانية ويسمو بالمشاعر ، ولابد من استحضار الالتزام بقواعد الفضيلة ؛ ذلك أن الالتزام هو بمثابة طوق النجاة فى خضم القيم المتصادمة صداما أدى إلى الفوضى ... ولاتخلو أعمال الفنان الصادق فى أى وقت من أن تكون تعبيرًا عن عقيدة .

إن المسرح مجمع الفنون ، وهو يقوم أساسا على الدراما ويركز على فن التمثيل والإخراج ، بجانب الديكور الذى هو فن تشكيلى ومعه الملابس التى تعبر عن عصرها، ومهنة صاحبها بجانب الموسيقى التى تصاحب الحركات الإيقاعية، والإضاءة التى تبرز شخصيات العمل المسرحى وهو بذلك يدرب الطفل على تذوق الدراما والتعرف عليها، وإذا ما ارتفعت هذه الفنون إلى مستوى رفيع ؛ كى تعمل من أجل الأطفال يعنى أنك تتجاوز ما تعمله أمام الكبار وتؤديه بشكل أفضل وأروع حيث تضيف القيم الأخلاقية على العمل ، لتجعل منه تحفة إنسانية، ولترقى به إلى قمة لترسيخ قيم الإيمان ، ولتأكيد انتصار الخير على الشر، والجمال

على القبح .. نحن نريد لعيون أطفالنا أن تنفتح على الجمال الذى خلقه الله فى الطبيعة، وفيما استطاع الفنانون أن يبدعوه ؛ لأن فيهم قبسًا من نور الله .. نحن نريد أن نثقف عيون الأطفال...

إنه من الممكن أن تكون الدراما متعة ومعرفة وارتقاء بأذواقهم وتقويما لسلوكهم شريطة الابتعاد عن المباشرة، والبعد به عن أن يكون المسرح درسا تعليميا، ونصائح ، تنفرهم منه وتبعدهم عنه ؛ خاصة إذا اتجهنا به إلى القيم النبيلة والسلوكيات الدينية القويمة ، ومن الضرورى أن يتعامل المسرح مع كل شرائح أعمار الأطفال الذين يتطلعون إليه فى شوق كبير .

ومن الممكن تزكية هذا الاتجاه إذا تحدثنا عن طفل ما قبل المدرسة أو طفل السنوات الأولى من المرحلة الابتدائية. أما طفل المرحلة المتوسطة فمن الضرورى أن توضع له القضايا الدينية على خشبة المسرح مع البعد عن المعالجة المباشرة ، والوعظ والإرشاد، وتضمين العمل كما كبيرا من المواد التعليمية .. المسرح ليس مدرسة .. كما أنه ليس ملهى.. ومسرح الأطفال بالذات يجب أن يقدم عملا متقنا : نصا ، وإخراجا ، وتمثيلا و ... من الضرورى أن يكون فى مصاف مسرح الكبار ، و أفضل فى كل شىء : تمثيلا و إخراجا، ديكورا، وملابس، موسيقى وإضاءة، من أجل أن ينبهر الأطفال ونجتذبهم للمشاهدة والمتابعة، خاصة ونحن نهدف ربطهم بدينهم وأيضا بفن المسرح بكل روافده .

إنه لم يكن من المعقول أن تبتعد التكنولوجيا عن مسارح الأطفال، بل لقد اجتاحته رغبة فى إبهار القارئ بما يجرى فى مسارح الأطفال عالميا، كما تحاول التكنولوجيا أن تبهرهم من خلالها ، وكأنما وجد العلم التطبيقى فرصته مؤخرا لكى يتبع المسرح، ويغزو بالتحديد مسارح الأطفال، مهما صغرت رقعته، خشبة وقاعة .

إن خشبة المسرح تدور بالأزرار الصغيرة ولم تعد خشبة المسرح التى يراها الطفل ثابتة فى مكانها أمام عينيه، لكنها أصبحت تكنولوجيا، دوارة متحركة على

عمود ضخم ، يدور بها كما يريد المخرج ، وقد تنقسم إلى جزأين ، أو أربعة أو أكثر .. وكل جزء من هذه الأجزاء من فوقه الديكور الخاص به .. ولا نحتاج إلى ذلك الوقت الطويل – الذى كان يسمى بالاستراحة فيما بين الفصول – لكى نقوم بتغيير المناظر، إذ إن كل جزء معد بالكامل لكى يصبح أمام عينى المشاهد بلمسة صغيرة لزر بسيط يدير الخشبة ، فى لمح البصر من وراء ستارة أو بدونها، و يحدث ذلك إبهارا شديدا لصغار المشاهدين ..

وقد شاهدنا فى مسرحية للأطفال يدور جزء من الخشبة ، ليتغير المكان والزمان ، إذ كان هناك حائط أو جدار على أحد جانبيه خزانات ثياب فى غرفة نوم ، وفجأة يدور جزء الجدار ، و إذا بنا نرى المطبخ أو خزاناته وأطباقه وما إلى ذلك .. وقد انبهر له الأطفال المشاهدون ، وطالبوا بعد العرض بمعرفة كيف يتم ذلك .

إن خشبة المسرح ، المتحركة ، الدوارة تعطينا إمكانات كبيرة لتغيير المناظر والديكور ، وبالتالى المكان والزمان ، وهنا تبرز قدرة المؤلف على الاستفادة من هذه التقنية ، التى تجعل المسرحية أشبه ما تكون بالسيناريو ، الذى تتوالى مشاهده فى سرعة وإتقان شديدين ، ويستطيع الذين تمسكوا بتقليدية المسرح ، وفصوله ، ووحدة الزمان والمكان التى نادى بها أرسطو ، وبذلك قلبت التكنولوجيا الأمور رأسا على عقب ، حتى فى تلك التى كان يظن أنها من ثوابت المسرح وخصائصه التقليدية ...

وهذه المشاهد القصيرة يستفاد خلالها من الإصغاء استفادة ضخمة، إذ تتغير للإصغاء وتغير أشياء كثيرة، كانت تشرق علينا الشمس بأشعتها الذهبية، ويلتهب الأفق احمرارا، وقد يتكرر ذلك مع الغسق والغروب ... وربما يحل الظلام ، مستثمرين النوافذ التى يمكن أن تكون كقوة فوق سطح سفينة ، نرى من خلالها الأمواج وأصواتها ...

ولم تعد خشبة مسرح الأطفال كما كانت عليه فيما مضى، لكن أبعادًا جديدة أضيفت إليها ، جعلت منه عالما جديدا فسيحا ، يتحرك من خلاله الممثلون .. لا أفقيا، بل قد يقعدون ويهبطون ، ويمضون فى كل الاتجاهات الأمر الذى يثرى العمل ، ولا يجعله حبيس جدران ثلاث ، عندما يرفع عنها الحائط الرابع ، والذى صار مجموعة من حوائط ، يرتفع الواحد منها بعد الآخر لنكشف من ورائها عمقا يصل بنا إلى الأفق .

ويواكب أدب الأطفال فى الوطن العربى التطور التكنولوجى والإلكترونى ، وقد ظهر تبعا لذلك أشكال جديدة فى أدب الأطفال بمعناه الواسع ، فلم يعد الأدب محصورا فى النشيد والأغنية والقصيدة الغنائية ، أو الحكاية والقصة القصيرة المصورة المطبوعة فى كتاب أو مجلة، والمسرحية الشعرية أو النثرية المكتوبة خصيصا للأطفال لتمثيلها على خشبة المسرح المدرسى أو مسرح النادى الصيفى، أو فى الهواء الطلق ، بل ظهرت أشكال جديدة تضاف إلى عالم أدب الأطفال وثقافتهم، مثل ألعاب الكمبيوتر ، و ما يعرف باسم الأتارى أو ألعاب الفيديو التى تستغرق الطفل استغراقًا تامًّا وتتضمن البرامج التعليمية والترفيهية وبرامج الألعاب التى تنمى مهارات اللعب على أجهزة الكمبيوتر ، وتقدم فى الوقت نفسه معلومات وثقافات مفيدة ومتعددة يجدها الطفل إما مخزنة فى ذاكرة الكمبيوتر، أو على أقراص مرنة أو مليزرة ، وما عليه سوى القيام باستدعائها من الذاكرة الإلكترونية ، أو وضع القرص فى مكانه والقيام بتشغيله ، والتعامل معه . وكلها يكسب الطفل سعادة كبيرة ، وهو يتعامل مع تلك الأشكال الجديدة .

إن طفل الإنترنت هو الأرضية الجديدة التى يجب استقطابها واحتلال المواقع المخصصة له داخل الشبكة ، كما أن المنافسة ستكون شديدة بين أطفال الإنترنت أنفسهم، فمعظم هؤلاء الأطفال ستكون لديهم القدرة على برمجة أفكارهم وتخيلاتهم وتصوراتهم، وبثها عبر جهاز الحاسب الآلى إلى أصدقائهم .

إن طفل الإنترنت يجلس إلى جهازه ، ويستقبل من أقرانه يوميا عشرات الأفكار والمعلومات والألعاب التى يقومون بتصميمها أو ابتكارها، أو تصمم لهم، ويرسل لهم بدوره ما يشابه ذلك ، ويحدث نوعًا من تلاقح الأفكار والمعلومات عبر الشبكة ، حسب قدراتهم الذهنية والعقلية وأيضًا التخيلية .

إن الآباء والمدرسين لابد أن تكون لديهم فكرة متكاملة عن التعامل مع أجهزة الحاسب الآلى الشخصية، ثم مع شبكة الإنترنت العالمية، حتى يكونوا على استعداد للإجابة عن سؤال يوجهه إليهم طفل الإنترنت . إن أفضل رقابة هى الرقابة الذاتية، رقابة الأهل لاستخدام الإنترنت من قبل أولادهم . ولهذه الغاية توجد بعض برامج المراقبة التى تقطع الاتصال حال إدخال إحدى الكلمات الممنوعة . ويمكن للأهل أن يحددوا الكلمات / المفاتيح التى تؤدى إلى المواقع غير المرغوب فيها، ويتكفل عندها البرنامج بمراقبة استخدام الأولاد لشبكة الإنترنت .

إنه فى السنوات الأخيرة عمل مخرجو برامج الأطفال الإلكترونية ومصممو المواقع على تحويل المادة الأدبية أو الثقافية المكتوبة إلى مادة إلكترونية نابضة بالحياة والجاذبية والحركة عن طريق توزيع الوحدات المختلفة على الصفحة الإلكترونية الفارغة ، وتحويلها إلى لوحات فنية تنبض بالجمال والمعنى بما يتناسب مع قدرات الأطفال على استخدام حواسهم المختلفة وخاصة العين ، والأذن ، و اللمس .

أيضا استطاع مخرجو البرامج ومصممو المواقع ، استخدام المؤثرات البصرية ، والخدع السينمائية ، وتوزيع الإضاءة ومزج الصور، واستخدام الصوت البشرى وأصوات الحيوانات والطيور مثل : زئير الأسد، ونهيق الحمار، ونقيق الضفدع ، وعواء الذئب ، وخرير المياه ، وحفيف الريح ، وشقشقة العصفور، وكذلك إخراج قصة مؤلفة من قبل لتعمل على وسيط إلكترونى من خلال إضافة بعض التقنيات الجديدة المتعلقة بالصوت والصورة واللون والرسوم الإلكترونية والصور المتحركة

ومؤثرات موسيقية أخرى مع الاستفادة من خصائص الفيديو فى الإرجاع والتقدم والتثبيت أو فيما يعرف بالوسائط المتعددة .

وقد لجأت بعض دور النشر الإلكترونى إلى كتب التراث فى مادتها للأطفال ، وتحويلها من الصيغة الورقية إلى الصيغة الإلكترونية على الأقراص الممغنطة ، وكلها يسعى إلى مخاطبة الطفل بأسلوب ذكى واضح ، وتتوافر فيمن يكتب للطفل فى هذا المجال القدرة على معايشة قاموس الطفل اللغوى فى مراحل عمره المختلفة، وهضم المحصول الثقافى للطفل، وتحويله إلى برنامج ممتع ومفيد و ينظر إلى الطفل على أنه ذو قابلية عالية للتأثر والانفعال بكل ما يسمع وما يرى، وأن عالمه الخاص مملوء بالنشاط والحركة والحيوية، وأنه يحب دائما الاستطلاع والاستكشاف .

2 – الخيال وثقافة الأطفال :

شهد عصر التنوير الأوروبى مناقشات علمية حول مفهوم الخيال حيث أبرزوا ملامح وظيفة الخيال ، على حين تشكك آخرون فى عملياته ووصفوها بأنها وهم حيث تفاهة الرغبات الإنسانية . وجاء الشعراء الرومانسيون فى القرن الثامن عشر وأكدوا ضرورة الخيال فى حياتنا اليومية مؤكدين أهمية الجمال والتذوق ، وعند بحث تيار الفكر والذات تبلور الدور الذى يؤديه الخيال كوظيفة تكيفية .

وكان لظهور المدرسة السلوكية فى بدايات القرن العشرين دور فاعل فى إهمال دراسة الخيال والتصورات العقلية ، وجاءت الثورة المعرفية فى بداية الستينيات من القرن العشرين ، واتجه علم النفس لدراسة التخيل والتى فجرها دراسة الحرمان الحسى ؛ حيث أعطت دليلا على الأفكار والصور وأحلام اليقظة وأحلام النوم ودراسة كل ذلك معمليا . إن أهمية دراسة الخيال لدى الإنسان تتمثل فى تأثيرها على وظائف التذكر والتوقع والتهويم وارتقاء الخيال مع نمو الذات والآثار المهمة للخيال فى القدرة على التكيف .

إن الدلالات العربية لكلام الخيال لا تشير إلى القدرة على تلقى صور المحسوسات وإعادة تشكيلها بعد غيابها عن الحس ، إنها تشير إلى التشكيل والهيئة والظل كما تشير إلى الطيف أو الصورة التى تتمثل لنا فى النوم وأحلام اليقظة أو هى تلك اللحظات التأملية عندما تفكر فى شىء أو شخص . وعليه فإن المخيلة هى القوة العقلية التى تخيل الأشياء وتصورها ، وهى مرآة العقل وأن التخيل هو استحضار صورة شىء محسوس فى العقل دون التصرف فيه .

أما الفلاسفة فقد عرفوا الخيال باعتباره قوة أو قدرة متخيلة تحفظ المحسوسات بعد غيابها عن الحواس ، وربطوا الخيال بالرؤى والأحلام ، والقدرة على تخيل المحسوسات واستعادة صورتها والمعانى المخزونة فى المصورة ؛ أى إنه ربط بين التخيل والذاكرة . إن فلاسفة المسلمين قد أبرزوا مفهوم الخيال من خلال وظيفته دون الاهتمام بطبيعة هذه القوة وأبعادها ، وأن وظيفتها حفظ صور المحسوسات بعد غيابها عن الحواس .

إن الخيال يمكن النظر إليه باعتباره مستودع المحفوظات التى وصلت إلى الإدراك عن طريق الحس والوجدان ، وهو نوع خاص من الحافظة هو حافظة مصورة والتخيل هو استحضار هذا المخزون ، أى إنه عملية عقلية عليا تقوم فى جوهرها على إنشاء علاقات جديدة بين الخبرات السابقة بحيث تنظمها فى صور وأشكال لا خبرة للفرد بها من قبل ، وهو بذلك يستعين بالتذكر فى استرجاع الصور العقلية المختلفة ، ثم تمضى بعد ذلك لتؤلف منها تنظيمات جديدة تصل الفرد بماضيه وتمتد به إلى حاضره ومستقبله .

إن من أهم وظائف الخيال أنه مجموع الخصائص التى تشير إلى أن الخيال يحدث عندما يرى ويسمع المرء ، ويحصل على الانطباعات ويحفظها فى ذاكرته وهى قدرة مهمة على استخدامه الحواس ، وأنه بقدر ما تكون المعلومات المتوافرة لدى الفرد أكبر وبقدر ما تكون خبراته الحياتية أثرى وبقدر ما تكون انطباعاته أكثر تنوعا

تكون لديه إمكانات أكبر من أجل تركيب الصور ، كما أن تخيل الإنسان يملأ لديه فراغاته ويجيب عن أسئلته المحيرة ويخلق تركيبا جديدا للمعلومات الموجودة ، كما أن الخيال يتصف بأنه حر لا يرتبط بوسط محدد، بل هو نتيجة التطور الذاتى، ويتولد لدى الإنسان نتيجة ارتقاء قدراته الفعلية، وهو بذلك يحمل طابعا انتكاسيا .

إن التخيل دال على النفس البشرية فى صورتها المعقدة بما يحتويه هذا الفعل من عمليات داخلية أخرى تحدث لحدوثه وتؤكد نتيجته ، والتخيل لا يمكن حصره فى إطار واحد ، وإنما هو تركيب للعمليات النفسية الأخرى ، فهو فى إحدى الحالات تركيب للفهم ، أو للإدراك والذاكرة ، وقد يكون تصورات ونتاج صور .

إن الخيال قوة فكرية يحتاجها الكبير والصغير كى يتجاوز الواقع، ويواجه مشكلاته ، ويسبر غور حياته ، ومن ثم فهو يسهم عند الأسوياء من البشر فى رسم طريق واضح، قد يهدى إلى نظرية علمية ، أو إلى عمل أدبى ، أو تصور لسلوك حياتى سوى، كل حسب المجال الذى يتصل به ، وهكذا تتنوع وتتعدد أنواع الخيال؛ فهناك الخيال الأدبى الذى لا يستغنى عنه الشاعر أو كاتب القصة ، أو المسرحية أو المقالة ، وغيرها من الأشكال الأدبية ، وهو يعالج همومه واهتماماته ، على مستوى الفرد والمجتمع والأمة ، وهناك الخيال العلمى، الذى نجده عند العلماء وهم يتصورون علاقة الإنسان بالحياة ومتغيراتها، ويبحثون سبل تقدمها وتغييرها، بما يبتكرونه من وسائل، وما يهتدون إليه من رؤى تنير الحياة ، وتهدى إلى سبل تقدمها . بل إن هذه الرؤى قد تكون عند البشر بصفة عامة ، وهم يوظفون الخيال فيتعدد بتعددهم ، ويتنوع بتنوع حرفهم وتفكيرهم فى الحياة ، وطبيعة البيئة التى يتصلون بها ، من ثم فهناك الخيال السياسى، والخيال الطبى، والخيال العسكرى ، والزراعى .

إن الخيال العلمى والأدبى قد يتلازمان عند العلماء والأدباء، حسب المكونات الثقافية والمعرفية لكل منهما، ومن ثم فقد وجدنا عند بعض الأدباء ما يسمى بأدب

"الخيال العلمى"، الذى ازدهر فى القرن العشرين، وانبعثت منه أنواع جديدة أخرى مثل أدب الفانتازيا العلمية، وأدب الظواهر الخفية .

كما نجد عند العلماء شيئا من ذلك الخيال الأدبى، لا يتجلى فى رؤاهم الفكرية، وتجاربهم العلمية فحسب، بل يتضح فى صياغاتهم لنظرياتهم العلمية، وتصوراتهم الفكرية والفلسفية . والأديب والعالم والسياسى وغيرهم ممن يوظفون الخيال فى الإنتاج والإبداع والابتكار، لا تتجلى فاعليتهم إلا عندما يتمثل المتلقى تجربتهم ويتصل بما يبدعونه أو ينتجونه أو يبتكرونه، وغير ذلك مما يؤكد شمولية التجربة، وشمولية الخيال الموظف . هكذا يصبح الخيال على اختلاف مستوياته وأنواعه يضم المرسل والمستقبل، سواء كان هذا المستقبل كبيرا أم صغيرا، كل حسب مستوى الخيال ، و ما يعنينا فى هذا المجال هو الخيال الأدبى.

إن الإنسان المثقف ، والكاتب المفكر، والعالم المكتشف ، والموهوب صاحب التفكير الابتكارى، والفنان الخلاق، والأديب المبدع ، والمتلقى الجيد هم نتاج خيال عاقل رشيد؛ إذ لابد لهؤلاء جميعا من أن يطعموا من على مائدة الخيال العاقل المهموم بالجديد الطالع من أرض التجربة الخصبة ، وأن يولعوا به ، وأن يكون وضيئا عندهم فى مقومات شخصيتهم . حديث الحس المرهف ، والعقل النافذ ، والوجدان الشجى والقلب القادر على الحدس ، كما لا يتجلى الخيال بالإبداع إلا فى شخصية مسكونة بالمحبة و المودة و العاطفية و الشاعرية والإحساس القادر على التقاط الكلمات والألوان و المفردات ذوات العطر الخاص، و الشذا النافذ إلى العقول و القلوب معا . وهو مايطلق عليه "شخصية الإنسان الحساس" ، القادر على تقبل التداعى ، و المتميز بتدفقه ، و عفويته وصدقه وانفعالاته الإيجابية ، وأصالة مشاعره وعواطفه . فالطبيعة الإنسانية ذات الخصوصية تمتلك خيالا خصبا فى اتجاه الإبداع أو الابتكار أو صياغة الفروض و الانطلاق بها عبر المعامل والمختبرات .

إنه من حيث المفهوم العام الخيال هو امتلاك الماضي و الحاضر و المستقبل ، وهو القدرة على النفاذ، والتجاوز والامتداد ، وهو القادر على التحليق فى كل الفضاءات ، والإبحار فى كل المستحيلات . فهو الذى يجمع ما بين المتنافرين ، ويقرب ما بين المتباعدين ، ويعيد كل الأطراف الغائبة ، ويوطن كل المتناقضات ، وينطق الجمادات ، ويقوم بكل خوارق العادات ، وهو الذى يصنع الحياة ، ويفككها ويحللها ويهدمها ويبنيها ويركبها ويكونها ويصنع لها سياقاتها وأنساقها وأطيافها . وهو فى الوقت نفسه ليس معلقا فى فراغ ، أو أن يبدأ من فراغ . بل إنه ذو رسالة عظيمة ، وأهداف نبيلة.

من هنا يكون جماله وقدرته على الرسم بالصور الملونة الوردية التى تتخطى الإمكان، و تتجاوز الواقع ، وتمتلك النفاذ عبر الزمان والمكان . ومن نعم الله على الإنسان أن فطره على قدرة التخيل ، حيث لا تقدم إنسانى إلا بالخيال ، ومع الخيال، فهو آلية التقدم ، ومطبخ عمليات التفكير الابتكارى .

إن مفهومات الخيال قد تعددت و تنوعت ، فهناك من يعده مقابلا للواقع والحقيقة ، ومن ثم فهو أقرب لديه إلى الوهم والظن ، وربما كان ذلك من معانى الخيال اللغوية . والطفل فى مرحلة الطفولة المبكرة لايفرق بين الخيال و الحقيقة ، ويجد صعوبة فى التفريق بينهما ، بينما هناك من يتجه به وجهة علمية عندما يعرفه بأنه التفكير بالصور ، على حسب طرق فنية تختلف من مذهب فنى لمذهب فنى آخر ، وبذلك تتعدد هذه الطرق بين المذاهب الأدبية المختلفة من كلاسيكية ورومانسية وغيرها . وهناك من يعرف الخيال بأنه : " ملكة من ملكات العقل ، بها تمثل أشياء غائبة كأنها ماثلة حقا لشعورنا ومشاعرنا ، فهو وسيلة لاستحضار الماضى وذكرياته". كما يجعله مرادفا " للمخيلة " أى الملكة المولدة للتصورات الحسية للأشياء المادية الغائبة عن النظر ، وهى على نوعين : إما أن تستعيد الصور التى شاهدها صاحبها من قبل ، وتسمى عندئذٍ المخيلة المتذكرة أو المستعيدة ، أو تعتمد صورا سابقة فتولد منها صورا جديدة ، و تسمى عندئذٍ المخيلة الخلاقة .

إن الخيال الخلاق فى أدب الطفولة يتنوع ليشمل :

أدب الخيال العلمى ، الخيال فى الصور المجازية.

ويمكن عرض ذلك تفصيلا كما يلى :

1 – أدب الخيال العلمى :

"أدب الخيال العلمى " موضوعه الظواهر العلمية ، وتوقعاتها المقبلة ، والتنبؤ بها ، والإنجازات التكنولوجية الحالية ، وما تشير إليه من تطور وتحديث فى المستقبل، يكون أكثر إسعادا ونفعا للبشرية . وانعكاسات ذلك كله على العالم القادم الواعد ، ومستقبل البشرية كلها . و المثال الصحيح للأدب العلمى وخياله الخلاق يكمن فى أنه يتصور المستقبل ، و مصير الإنسان فى صورة أفضل .

ورغم أن " أدب الخيال العلمى " يتحدث عن منجزات علمية لم يتوصل إليها الإنسان بعد ، فإنها كثيرا ما توحى إلى العلماء بأفكار تتعلق بمختلف ميادين العلم ، كالطب و الكهرباء والجيولوجيا وغيرها . كما أن المؤلفات التى يصدرها هؤلاء الكتَّاب، تعطى جماهير القراء مفاهيم شتى لاحتمالات العلم المستقبلى، وللتطور المذهل الذى تسير فيه معظم العلوم ..

وبهذا أصبح " أدب الخيال العلمى " علاجا للقطيعة بين الفن و العلم ، وهذا هو الشىء نفسه الذى يحدث فى المعمل ، عندما تكون التجربة ضمن سياق اكتشاف حقيقة علمية . لكن التجربة قد تمنح العالم الذى يجريها خبرات أخرى يستفاد منها فى مجالات مغايرة ، وتكون تلك المصادفة العلمية هى أهم نتائجها ، أما إذا قيل إنه لا حدود للخيال ، فإن تلك الحدود مسورة بأسوار من العقل وإمكانات الفعل البشرى ؛ ذلك لأنه عندما يهتدى المؤلف إلى موضوع قصته ، فإنه يجب أن يخضع لمنطق ومنهج معينين ، وأن يضع لفكرته الحدود التى تجعلها مقبولة لدى الأطفال ، وبذلك يعمل المؤلف داخل إطار ، ونظام خاضع لمنهج عقلانى ولا يترك نفسه بغير ضابط ، حتى لا يخرج للقراء أنواعا من الهذيان.

وفى كل الأحوال فإن " لأدب الخيال العلمى " طبيعته الموصولة بعالم الطفل . وتتلخص تلك الطبيعة فى :

* يتميز الخيال بالانفعالية العاقلة وبدوره الخلاق فى التطهير الجمالى ، والإبداع الفنى ، وفى الانتقال إلى مستوى الرمز والمعانى والدلالات ، والقدرة على تجاوز الواقع والامتداد فى كل الأبعاد تحقيقا لصورة متخيلة تتأسس على حقائق وقوانين واقعها الخاص ، وتتكون فى المستوى المقابل للواقع المعيش والحياتى ، ولا تستطيع قوة أن تخلق مثل هذا الواقع الموهوم إلا قوة الخيال التى تقف وراء أى إنجاز علمى ، أو عمل إبداعى ، وتمتص من العقل بعض هباته.

* أدب الخيال العلمى يتميز بالالتحام بما هو انفعالى وعقلى وبما هو نفسى واجتماعى لإعادة صياغات الأشياء والكائنات محاولة من المبدع والفنان نحو النزوع إلى خلق جديد ، وهكذا يصبح الفن ضرورة لتغيير الواقع ، و من ثم تكون حاجة الفن إلى الخيال حاجة ملحة ، لأنها حيوية . حيث لا يوجد فن بلا خيال ؛ لأن الخيال هو الوسيلة الحيوية والإيجابية التى يتوسل بها الفنان ضمن وسائله وتقنياته الأدبية نحو ابتداع الصورة الفنية بجمالياتها وتوازناتها ، أو التى يلعب الخيال فيها دورا بارزا مثل الصورة الكلية أو الحلول الابتكارية . وهنا يؤدى الخيال وظيفته الحقيقية ، و هى الإبداع ، وإعادة ترتيب الأشياء ، و تجديد الواقع ، و خلق الصور ، و تقديم الحلول .

* وبواسطة هذا الخيال تتم عملية تصفية وتنقية الواقع الحياتى ، ثم تهذيب الأحاسيس تجاهه ، وبلورة التصورات والانطباعات ليتمخض عن هذا كله وعى بصورة مقاربة يلعب الخيال الدور الأول فيها بحيث يمكن خلق إحساس لدى المتلقى بأنه فى وضع فنى ونفسى يؤهله ؛ ليتبنى أفكارًا جديدة عن هذه الصور المتخيلة التى جاءت تحديا صارخا للواقع بقوانينه وعلاقاته . وهذه العملية توضح الطبيعة الانفعالية العقلية للخيال ، وعقلانية توجهه ،

والانفعالية الإيجابية التى تترتب فى المتلقى أو المبدع بأثر من الخيال تعنى التعاطف مع الواقع والفهم القيمى للأشياء .

* " أدب الخيال العلمى " له طبيعة وجدانية وعقلانية ، تمتزجان معا وقد ينفرد كل منهما عن الآخر ، وهذا الخيال يستمد مقوماته العقلانية من الالتزام بمبادئ وعقائد يعمل الخيال فيها دورا توجيهيا ؛ حيث الصور تتحول إلى مسرح ورموز ودلالات توظف جميعها لخدمة تلك المبادئ والعقائد ، ولذلك فإن الخيال كامن فى الكلمات أو الرموز المعبرة عنه ، وكامن أيضا فى تلك الأرقام متمثلا هذا فى قدرة قابلة للتفجير .

* إن الخيال العلمى ينطلق من واقع مسكون بالتحدى ومتداخل الإشكاليات ، ومحمل بالرؤى العلمية لمستقبل الإنسانية ، واحتمالات المستقبل المتجاوز إنجازات الحاضر ، إلى إنجازات أكثر تحقيقا لحلم وخيال العلماء والبشر ، مثل تجاوز عصر المعلومات إلى عصر ما بعد المعلومات ، والحداثة إلى ما بعد الحداثة.

* أدب الخيال العلمى يسع الحياة وما وراء الحياة أى المرئى المحسوس المادى والغيبى المعنوى ، لذا كان هذا الخيال متميزا بالوعى بالواقع ، و الإبداع بتصور ما وراء الواقع . والفنان فى ميدان " أدب الخيال العلمى " عندما يريد ابتداع صوره فإنه يحاول تجاوز الواقع بظواهره ، ثم الولوج إلى الأغوار السحيقة ، والأعماق البعيدة لكشف جميع الأبعاد، والوقوف على بنيتها الداخلية ، والولوج إلى جوهرها المكنون ليظهر إلى أى مدى يتغلغل الفنان فى الواقع ويعكسه ضمن مفاهيم معينة ، ومعتقدات خاصة . محاولا بهذا كله الإفضاء إلى عالم معادل لعالم الواقع المعيش وموازنا للعالم الموهوم . وهذه قيمة سامية لوظيفة الخيال المتجسدة فى التشكيل والبناء وإعادة صياغة الواقع وفق صورة مثالية نحتفظ بها وهذا كله يتم وفق نموذج جمالى .

2- الخيال فى الصور المجازية :

الصور المجازية يصنعها الخيال ، واستخدام الأديب للكلمة يكون فى معنى غير المعنى الذى يوجد لها فى المعجم ، حيث ينقلها فى عمله الأدبى من المجال المعجمى لتعطى دلالة أوسع ، لأنها فى هذا الاستخدام الجديد يمكن أن تتضمن بعض ملامح المعنى المعجمى ، بالإضافة إلى الدلالة الجديدة فى العمل الأدبى ، مما يجعل دلالتها ثرية ، كما يمكن أن تحقق قيمة جمالية للتعبير ، بالربط بين طرفى الصورة المتشكلة من المعنى الحقيقى والمعنى المجازى ، وهذه العلاقة تقوم على أسس نفسية منها : تصوير المعنوى فى صورة حسية ، فتدركه النفس وتتأثر به ، أو تنقل صورة المتلقى من الخفى إلى الجلى عن طريق هذا الربط فتتجلى الصورة فى نفسه ، أو ينتقل المتلقى مما هو بعيد عنه إلى ما هو قريب منه مألوف له ، فتتضح الصورة أكثر، لكن هذا الجمع بينها يحكمه الفكر والقياس و الاستنباط ، ويجب ألا نطالب الطفل الصغير بإدراك بلاغة الصور المجازية على أسسها الفنية و النفسية ، وكيفية تشكيلها ، بل المطلوب أن يتمثل خياله ما فيها من جمال حتى يتذوقه ، ويؤثر فيه ، بناء على ما بين أطراف الصورة من علاقات .

إن تفكير الطفل وذكاءه يتطوران باستمرار منذ السابعة حتى ينتقل من مرحلة الذكاء الحدسى ؛ أى اللامنطقى الذى ساد فترة طفولته المبكرة من (3 – 7 سنوات)؛ إذ يجد صعوبة فى التمييز بين الخيال والحقيقة لينتقل إلى مرحلة الذكاء المحسوس (من 8 – 12 سنة) ، و يعتبر ذلك تحولاً مهمًا فى حياة الطفل الذهنية والاجتماعية وهو ما يعنينا ، فيتجلى لديه بروز العمليات الذهنية كالتفهم و المناقشة والحوار مع رفاقه ، و قد يعمد إلى إعطاء الأدلة والبراهين التى تؤكد وجهة نظره ؛ لأنه وهو ينتقل فى هذه المرحلة من الذكاء الحدسى إلى الذكاء المحسوس القائم على العلاقات المتبادلة ، يستطيع أن يدرك العلاقات القائمة بين شيئين أو أكثر ، وهو ما يتصل بمقدرته على الاتصال بالصور المجازية ، وإدراك دلالاتها ، واستنباط

معانيها، وبداية تذوقه لها من الثامنة من عمره وهو فى هذه السن قد يتدعم لديه التمييز بين الخيال والحقيقة كما يستطيع أن يتبين أوجه الشبه و الفروق بين الأشياء البسيطة ، كما يتوسع فى استخدام اللغة الرمزية ، وهذه الصور أيضا يمكن أن ترمز إلى معان ودلالات ، لكن هذه الصور فى الوقت نفسه يجب ألا تقوم على تعقيد العلاقات، وتكثيفها ، وإنما يجب أن تكون هناك بساطة فى الصور ، بناء على بساطة أطرافها وقرب الاتصال بينها ، وبعدها عن التعقيد حتى لا تتجاوز المرحلة السنية الملائمة لها ، فيكفى فيها الربط بين شيئين أو ثلاثة على أكثر تقدير ، حتى يستطيع الطفل أن يستوعبها ويتأملها ويتفاعل معها ويدرك شيئا مما ترمز إليه .

إن الهوية منظومة تتألف من إفرازات مختلفة لمنظومات مجتمعية مختلفة هى نتاج ومحصلة للأنساق الاقتصادية من إنتاج وعلاقات إنتاج ، وللسياسة من نظم حكم ومواقع السلطة والسلطان ، وللنسق الاجتماعى من بنية المجتمع وشرائحه الاجتماعية ، وللنسق العسكرى والأمنى المعرفى والفكرى والفنى والقيمى بما فيه من مجال القيم والمعتقدات الاجتماعية والشرائع السماوية والهوية .. خلطة متراكمة من رواسب الماضى ونتاج الحاضر وتطلعات المستقبل .

إن هويتنا المصرية غير منحصرة فى معطياتها التاريخية ، ولكنها تغدو كيانًا حيًا ينمو ويتطور عن طريق ما نصنعه وما ننجزه ، وهويتنا لا تسلم بمفهوم الحفاظ عليها وتمجيدها واجترارها وإعادة إنتاج أفكارها وعلاقاتها لأنها تخضع لسنن الحركة والتغيير .

وجوهر هويتنا المصرية يتمثل فى العقيدة الدينية وفروضها الإيمانية والإنسانية، ومع كل ما واجهناه من غزوات وصدمات وتحديات سياسية وفكرية لم تتمكن من زعزعة هذا المكون الجوهرى فى ثقافتنا ، بيد أن لغتنا العربية فى حاجة إلى تجديد الفكر والخطاب الدينى ؛ أى الاجتهاد الفقهى بما يرسخ قيم السعى فى الحياة والعمل المنتج وتحقيق كرامة الإنسان .

وهـويتنا المصرية تتزايد فيهـا الفجـوة بـين الأجيـال ويـتجلى ذلـك فى انتـشار البطالة ، وانتشار ظواهر الاغتراب أو التمرد أو العنف لدى طريق من الشباب ، إلى جانب لهاث فريق آخر نحو الاستهلاك المستفز واصطناع الموضات واتباع مغريـات الإعلان فى وسائل الإعلام .

وهويتنا المصرية فى بعدها السياسى يبدو عليها التوزع بين ثنائيـات وثلاثيـات من المواقف الأيديولوجية والعاطفية ، لعل أشهرها ثنائيـات الأصـالة والمعـاصرة ، والموروث والوافد، والدولة العسكرية والمدنيـة ، والعلمانيـة والدينيـة ، أو النـسيج القبطى القومى الإسلامى ، وتتفرع عن هذه الثنائيات والثلاثيات تفريعات فكريـة وثقافية وقيمية كثنائية الرجـل والمـرأة ، والمثقفـين والجماهـير ، والـتراث والعلـم ، والفنون والعلوم و........ الحقيقة المطلقة وأصحاب التوجـه النـسبى والاحـتمالى ، وبين الالتزام بالنص والرواية والرأى وإفساح المجال للخلاف .

وثقافتنا المصرية لها علاقة بالعولمة وبالثقافات الأجنبية وتنوعت هذه العلاقة ؛ لنجد التطرف فى النظر إليها فى انبهار وتقديس أو النظـر إليهـا فى خـوف وإنكـار ، وهنـاك من ينظر إليها كتراث إنسانى نستعين بثمـرات خبراتـه ومنجزاتـه بطريقــة ناقدة ومبـدعة لتحريك واقعنا فى مضمـونه وأشكاله الحياتية ، ويتصدى لتــأثيراتها السلبية .

وانعكست كل هذه الخصائص التى اتسمت بها الهوية المصرية على لغتنا العربية الفصحى ، فغالبتها العامية المصرية ، ووفدت إليها عبـارات وتعبـيرات ومفـردات وتراكيب لها دلالاتها ، كما أثرت ثورة المعلومـات والاتـصالات ووسـائل الإعـلام على ازدهار الفكر والعلم والأدب والتقنية وعلى اللغـة الفـصحى لـدى الخاصـة .. فـصحى العـصر لغـة ميـسرة معربـة ، وهجـم الكمبيـوتر والإنترنـت والمحمـول والفاكس والبريد الإلكترونى والفيديو .. ومع الوسـائط المتعـددة ، التـى تناولـت

بعض مكونات الهوية المصرية اتسعت مضامين المكونات الاقتصادية والسياسية والإعلامية والدعائية والإعلانية والعلمية والدينية ، وتدفقت الرسائل اللغوية العربية الفصحى على استحياء وعامية جديدة فى شكلها ومضمونها ، بل إن اللغات الأجنبية سطرت فى رسائل الشباب بحروف عربية .

نحن الآن نعيش هوية مصرية جديدة مهما تعلق بعضنا بهوية ماضوية وتشدق بحكمها وأمثالها وتمسك بعاداتها وتقاليدها ، فقد تطورت هويتنا المصرية وتطورت معها لغتنا العربية فى مفرداتها وأنساقها ودلالاتها وتركيبها وبلاغتها وفيها تحمله من ثقافة ما بعد الحداثة ، ثقافة المعرفة واللايقين ، وثقافة السوق الحر وشراسة المنافسة فى ظل العولمة التى نافست فيها اللغات الأجنبية اللغة العربية فى الجامعة والسوق . إننا لسنا نتاج وراثتنا فحسب ، ولا محصلة ما نكتسبه فحسب .. إن هويتنا المصرية ولغتنا العربية تتكون من تلك العلاقة الدينامية بين ما نرثه وما نكتسبه معا .





الفصل الخامس

القراءة معبر إلى الثقافة

1 - القراءة وعصر المعلوماتية .

2 - عالم القراءة وعالم الإنترنت .

3 - قراءات لتثقيف الأجيال .



القراءة معبر إلى الثقافة

أولا : القراءة وعصر المعلوماتية :

القراءة هى مفتاح التعامل الفعال مع نظام الاتصال الوثائقى ، والخروج من أسر النظام الشفاهى ، حيث تكفل الانفتاح على رصيد الإنتاج الفكرى الثرى ، الحديث منه والمتراكم عبر الأجيال . والقراءة الفعالة المثمرة ليست مجرد مرور العين على الحروف والكلمات والعبارات والجمل والسطور ، أى إنها ليست عملية خطية أو أحادية البعد كما يعتقد البعض ، ولو كانت كذلك لكان من الممكن الاطلاع على كتب كاملة فى ثوان معدودات . وواقع الأمر أن القراءة المثمرة ، التى تفضى إلى حدوث تغير فى البنية المعرفية ، عملية متعددة الأبعاد، تتزامن فيها حركات العين مع عمليات المعالجة والتجهيز التى يمارسها العقل . ومن ثم فإنها تنطوى على أربعة عناصر ، هى : الإدراك ، والاستيعاب ، والاستجابة ، والتمثل ؛ فلكى يحصل القارئ على الرسالة التى تفضى إلى المعلومات فإنه ينبغى أن يتحقق أولا من الكلمات ، وأن يدرك معانيها ، وأن يفسر ويعى ويتذكر ما يقرأ . وقدرة العمل على ترجمة ما تراه العين من رموز إلى رسائل لها مغزاها ، هى التى تتحكم فى سرعة القراءة .

وتختلف أنماط القراءة باختلاف الظروف والدوافع . ونحاول هنا تعرف أنماط القراءة ، ونمهد لذلك بالتحقق من فئات ما يمكن أن يحتاج إليه الإنسان من معلومات ، وأنماط حاجة الباحثين العلميين إلى المعلومات ، كما نلقى نظرة على انعكاس الإنترنت على ممارسة القراءة والبحث عن المعلومات ، حيث ننظر إلى الإنترنت هنا بوصفها قناة للتواصل ومصدرًا للمعلومات .

ويمكن تقسيم المعلومات التى نحصل عليها بالقراءة إلى الفئات الأربع التالية كما يراها حشمت قاسم(*) :

(أ) **المعلومات النفعية أو الاجتماعية :**

وهى المعلومات التى يحتاجها لمواجهة تحديات الحياة اليومية ، كالمعلومات التى تكفل الإحاطة بما لنا من حقوق وما علينا من واجبات .

(ب) **المعلومات التثقيفية :**

وهى المعلومات التى تنمى ثقافة الفرد وتثريها ، كما توسع مداركه بحيث يصبح قادرًا على التكيف مع مجتمعه . ويمكن للإنسان الحصول على هذه المعلومات، بشكل مباشر بالاطلاع على أوعية المعلومات فى الموضوعات التى تستهويه ، وخاصة بالاطلاع على الكتب التمهيدية ومقالات الموسوعات ، وبشكل غير مباشر من خلال القراءة الترويحية .

(جـ) **المعلومات المهنية :**

وهى المعلومات اللازمة لتمكين الفرد من النهوض بأعبائه المهنية على أحسن وجه . وترتبط هذه المعلومات على نحو مباشر بما يسمى التنمية المهنية ، كما ترتبط أيضًا بالبحث العلمى واتخاذ القرارات .

(د) **المعلومات التعليمية :**

وهى المعلومات التى تشتمل عليها الكتب الدراسية، أو المعلومات اللازمة لتلبية المتطلبات والشروط التعليمية لمعهد معين أو الحصول على شهادة معينة .

كلنا كبشر بحاجة إلى المعلومات ، ونسعى للحصول على المعلومات ، إلا أننا يمكن أن تختلف أنماط حاجتنا إلى المعلومات ، ومن ثم السبل التى نسلكها فى

(*) هذه الدراسة قدمت إلى ندوة (الإنترنت نقلة نوعية فى عالم القراءة) معهد جوته ، المركز الثقافى الألمانى بالتعاون مع وزارة الإعلام ، معرض فرانكفورت الدولى للكتاب 2004م .

الحصول على المعلومات ، تبعا لكثير من العوامل الاجتماعية فى مقـدمتها اهتماماتنـا التخصيصية ، والتزامتنا الوظيفية .

وهناك أربعة أنماط رئيسية تحكم سـعينا للحـصول عـلى المعلومـات ، وهـى : النمط التجارى ، والنمط اليومى ، والنمط الشامل ، والنمط التصفحى .

1 – النمط الجارى :

عادة ما يكون الباحـث بحاجـة إلى ملاحقـة جهـود أقرانـه فى مجـال تخصـصه والإحاطة بنتائج هذه الجهود . ويعتمد الباحث فى تلبية هذه الحاجة على عدد محدود جدًّا من الدوريات الأساسية فى مجال تخصصه ، فضلا عن اعتماده على الاتـصالات الشخصية وحضور المؤتمرات . كذلك يعتمد الباحث فى هذا النمط على الكـشافات وخدمات الاستخلاص كأدلة لمحتـوى الأوعيـة الأوليـة وخـصوصا الـدوريات . ويرتبط هذا النمط بما يسمى الإحاطـة الجاريـة التـى تطـورت إلى البـث الانتقـائى للمعلومات .

2 – النمط اليومى :

يحتاج الباحث لإنجاز أعماله اليومية بانتظام إلى معلومات لا غنى عنها ، يمكن التماسها فى نوعيات متعددة من أوعية المعلومات ، يدخل معظمها فى عداد الأوعيـة المرجعية كالموسوعات ، والمعاجم اللغوية ، وكتب الحقائق والموجزات الإرشادية .. وغيرها .

3– النمط الشامل :

ويرتبط هذا النمط بالشروع فى إجراء بحث جديد ، أو الرغبة فى تأليف كتـاب دراسى أو كتاب تمهيدى فى موضوع معين ، أو التحقق من رصيد المعلومات الـذى يمكن الاستناد إليه لاتخاذ قرار فى موضوع معين . وعادة ما يحـرص الباحـث عنـد التخطيط لبحث جديد على الوقوف على مـا انتهـت إليـه الجهـود الـسابقة فى مجال اهتمامه ؛ حتى يطمئن إلى أن جهده لن يكون تكرارًا بلا مبرر لجهود سابقة . ويعتمد

هذا النمط على الإفادة من الكشافات ونشرات المستخلصات وغيرها من أدلة الإنتاج الفكرى ، وكذلك المراجعات العلمية Reviews ، وعادة ما يبدأ بها يسمى فى خدمات المعلومات بالبحث الراجع فى الإنتاج الفكرى .

4 – النمط التصفحى :

وهو نمط لا يعتمد كثيرا على التخطيط أو التحديد المسبق للمعلومات المطلوبة ، إلا أنه غالبا ما يؤدى للحصول على معلومات مفيدة لم تكن فى الحسبان . ويتمثل الشكل التقليدى لهذا النمط فى تجول المستفيدين بين أرفف المكتبات ، والتصفح العرضى لبعض ما يمكن أن يقع بين أيديهم من أوعية المعلومات .

من الممكن تقسيم القراءة وفقا لدوافعها وطرق ممارستها إلى أربعة أنماط رئيسسية ، وهى القراءة الترويحية ، والقراءة لأغراض الحصول على المعلومات ، والقراء من أجل الاستيعاب والقراءة النقدية .

1 – القراءة الترويحية :

وهى القراءة بهدف الاسترخاء أو تزجية وقت الفراغ ، أى القراءة التى نلجأ إليها بمحض إرادتنا ، والتى عادة ما نمارسها من أجل الاستمتاع فى الأساس ، وإن كان من الممكن أن نجد المتعة أيضا فى أنماط القراءة الأخرى . وليس هناك فى القراءة الترويحية كثير من القواعد التى ينبغى الالتزام بها ، لأن المتعة هى السمة الغالبة على هذا النمط .

والإنتاج الفكرى الخيالى fiction هو أكثر فئات المواد القرائية تداولا فى القراءة الترويحية . وتحفل الكتب والمجلات بهذا النوع من الإنتاج ، إلا أن هناك من يفضلون أيضا الاسترخاء بصحبة كتب التراجم ، وكتب التاريخ ، والمذكرات الشخصية ، وأدب الرحلات . وتتسم معظم مواد القراءة الترويحية بسهولة الأسلوب التى تكفل سرعة القراءة بوجه عام ، كما يمكن لجمال الأسلوب أن يضفى المزيد من المتعة . ونظرا لأن المحتوى أو الموضوع غالبا ما يكون مباشرا

وواضحا ، فإنه يمكن لكل من العقل والذاكرة العمل دون أى جهد يذكر . كذلك يمكن لبعض النصوص الأدبية أن تشكل تحديًا للعقل .

ويحدث فى بعض الأحيان أن يواجه القارئ لفظا لايعرف معناه ، ولا ينبغى أن يتوقف عن القراءة ليهرع إلى أحد المعاجم اللغوية بحثا عن معنى ذلك اللفظ ، كما أنه قد لا يكون فى ظرف يتيح له الوصول إلى مثل هذا المعجم بسهولة ، ومن ثم فإنه يمكن أن يواصل القراءة حتى يصل إلى نهاية الفقرة ، دون أن يدرك معنى اللفظ فى السياق . أما إذا بلغ نهاية الفقرة دون أن يدرك معنى ذلك اللفظ فإن عليه حينئذٍ البحث عنه فى المعجم اللغوى ، حيث يتيح له الرجوع إلى المعجم فى هذه الحالة تحقيق هدفين فى الوقت نفسه ، أولهما الإلمام الواعى بمضمون النص الذى يقرؤه ، وثانيهما إثراء أو تنمية حصيلته اللفظية .

والقراءة كما نعلم ، وأيا كان هدفها ودافعها ، تسهم فى تنمية الثروة اللغوية ، من المفردات والتراكيب على السواء .

وعلامات القراءة من الأدوات العملية المفيدة ، حيث يتيح استعمالها للقارئ القدرة على استئناف القراءة من حيث انتهى على وجه التحديد ، دون تبديد للوقت بحثا عن الصفحة أو الفقرة التى توقف عندها . ومن الممكن عند استعمال شريحة من الورق أو جذاذة أو بطاقة لهذا الغرض ، تسجيل بعض الملاحظات أو التعليقات أو معانى الألفاظ التى يتم البحث عنها فى المعاجم . ومن شأن هذا الأسلوب المساعدة على تثبيت معانى المفردات فى الذهن ، حيث إننا دائما ما نطلع على هذه المعانى والمفردات كلما فتحنا الكتاب ، ومن ثم فإننا لا ننتهى من قراءة الكتاب إلا وهذه المعانى قد استقرت فى الذاكرة .

والقراءة الترويحية فئة عريضة ينضوى تحتها عدد من الأنماط الفرعية ، كالقراءة من أجل الابتعاد عن واقع معين ، والقراءة من أجل التثقيف وتوسعة الآفاق وتنمية القدرة على التذوق .

2 – القراءة للحصول على المعلومات :

عادة ما ترتبط القراءة للحصول على المعلومات بموقف يتطلب الإجابة عن سؤال معين . وتتفاوت المواقف والأسئلة فى مدى بساطتها أو تعقدها ، حيث تتراوح ما بين البحث فى دليل الهاتف عن رقم معين ، والرجوع إلى أحد المعاجم اللغوية للتأكد من معنى أو هجاء لفظ معين من جهة ، وتتبع الحقائق والمعلومات اللازمة للبحث فى موضوع معين أو اتخاذ قرار معين ، من جهة أخرى .

وتشكل القراءة من أجل الحصول على المعلومات نوعًا مميزًا من القراءة ، ذلك لأننا بدلا من القراءة المتواصلة عبر الصفحات والفقرات عادة ما نبحث عن حقائق أو معلومات معينة وما لم نكن على دراية على وجه اليقين بأماكن وجود الحقائق أو المعلومات التى نبحث عنها فإننا نلجأ إلى أسلوب التصفح السريع ، حيث تمر العين بسرعة على السطور والفقرات والصفحات بحثا عن المعلومات المطلوبة . وبمجرد أن يقع البصر على هذه المعلومات نبدأ فى ممارسة القراءة الاعتيادية .

والورقة والقلم من الأدوات المصاحبة للقراءة من أجل الحصول على المعلومات ؛ حتى يتسنى لنا تسجيل المعلومات المطلوبة بمجرد العثور عليها فى مذاكرتنا . والمراجعة بعد التسجيل أمر لا غنى عنه للتأكد من تسجيل المعلومات دون أخطاء . وتتوقف السرعة فى الوصول إلى ما يتم البحث عنه من معلومات على مدى توافر المقومات الوظيفية فيما نتعامل معه من أوعية المعلومات ، ومن بين هذه المقومات الوظيفية قوائم المحتويات والكشافات ، وغيرها مما يتيح مفاتيح الوصول السريع الميسر إلى أدق دقائق محتوى أوعية المعلومات .

3 – القراءة من أجل الاستيعاب :

فضلاً عن قراءة الكتب الدراسية استعدادًا للامتحان ، تشمل القراءة من أجل التحصيل أو الاستيعاب القراءة لأغراض التفقه فى الدين ، والقراءة لأغراض

الإلمام بمتطلبات الحياة وسبل مواجهتها ، والاطلاع على الصحف اليومية للإحاطة بالأحداث الجارية فى حدود الاهتمام .

وتتيح القراءة من أجل الاستيعاب مجالا فسيحا لاستعمال القدرات العقلية ، كما تكفل استغلال الطاقات الكاملة لعدد من الأساليب القرائية الفعالة ، كالنظرة المبدئية الشاملة لكل أشكاله ، وطرح الأسئلة ، والتحكم فى سرعة القراءة ، ومراجعة ما يتم تحصيله واستيعابه ، واستظهار بعض الحقائق والعبارات .

ويقصد بالنظرة المبدئية الشاملة إلقاء نظرة على ما نحن بصدد الاطلاع عليه قبل قراءته ، أو إلقاء نظرة على ما بأيدينا لكى نقرر ما إذا كان جديرًا بالقراءة أم لا . ومن الممكن لإلقاء النظرة المبدئية الشاملة أن يتم فى القراءة الترويحية ، إلا أنه أكثر ارتباطا بالقراءة من أجل الاستيعاب .

وتتخذ النظرة المبدئية الشاملة ثلاثة أشكال :

- **التصفح العرضى :**

ويتم بسرعة ، وينطوى على النظر إلى المادة القرائية بطريقة تلقائية لمعرفة ما إذا كانت جديرة بمواصلة الاطلاع عليها أم لا . وعادة ما تتم عملية التصفح هذه فى المكتبة عندما يكون القارئ بصدد البحث عن كتاب يحظى باهتمامه ، أو حين يمسك بالصحيفة اليومية يستطلع العناوين الرئيسية ، أو عندما يطلع على صفحة محتويات أحداث أعداد إحدى المجلات .

وحينما يعثر القارئ على كتاب يراه جديرًا بالقراءة ، فإنه يمكن أن ينتحى به جانبا على إحدى مناضد الاطلاع بالمكتبة ، أو يقرر استعارته حتى تتاح له فرصة إلقاء نظرة فاحصة عليه . وحينما يصادف القارئ عنوانًا فى إحدى الصحف يجتذب اهتمامه إنه عادة ما يتوقف عن التصفح ؛ ليطلع على موضوع ذلك العنوان تفصيلا .

- التصفح المقصود :

عادة ما ينتهى التصفح العرضى إلى ما يسمى بالتصفح العمدى أو المقصود الذى ينطوى على الاطلاع على عناوين الفصول أو أجزاء الفصول ، أو النظر فى أى شكل من أشكال العرض الموجز ، فى مقدمة الكتاب أو فى المستخلص المصاحب للمقالة ، أو الفقرات الاستهلالية أو الفقرات الختامية ؛ من أجل التأكد مما إذا كان الوعاء يشتمل على شىء يدخل فى مجال الاهتمام . ولا يكفى هذا التصفح مدى لإعطاء كثير عن المحتوى الموضوعى للوعاء ، إلا أنه يكفى لإتاحة القدرة على أن يقرر القارئ قراءته أو تنحيته جانبًا .

- الإلمام بعناصر الموضوع :

والهدف من الإلمام بعناصر معالجة الموضوع إتاحة القدرة على الحكم على منطق المؤلف فى معالجة موضوع كتابته من حيث تقسيم الموضوع إلى عناصر وترتيب هذه العناصر فيما بينها . ويمكن لهذا الإلمام بعناصر الموضوع أن يساعد على تهيئة الذهن لتلقى المعلومات ، ومن ثم العمل على نحو أكثر فعالية وكفاءة . ويمكن لهذا الإلمام أن يتحقق بالاطلاع على عنوان الكتاب ، وقائمة المحتويات ، والمقدمة ، فضلا عن الاطلاع على عينات من النص وخاصة بدايات الفصول ونهاياتها . أما بالنسبة للمقالات فإنه يمكن أن يتحقق بالاطلاع على العناوين ، والعناوين الفرعية إن وجدت ، والفقرات الاستهلالية ، وعناوين الفقرات ، ثم الفقرات الختامية . ويمكن بالنسبة للمقالات القصيرة التى ترد فقراتها بلا عناوين ، قراءة الجملة الافتتاحية فى كل فقرة لأنها غالبا ما تشتمل على لب الموضوع .

وعادة ما يطرح القارئ بعد إلقاء النظرة المبدئية الشاملة ، على نفسه بعض الأسئلة :

- ما الهدف من قراءة هذا الكتاب أو هذه المقالة ؟

– ماذا يمكن لمؤلف هذا العمل أن يقدم فى هذا السياق ؟

– ما مقدار ما تعرف فعلا عن الموضوع ؟

ويهدف هذا التوقف وطرح مثل هذه الأسئلة إلى تهيئة الذهن ؛ لأن يكون أكثر دراية بما يحتاج إلى العثور عليه أو القيام به أثناء القراءة .

ويفضل فى أثناء القراءة من أجل التحصيل أو الاستيعاب مواصلة طرح الأسئلة، حيث يتوقف القارئ ليتذكر ما استوعبه فعلا ، ويسأل نفسه ما إذا كان قد فهم فعلا ما قرأ ، وإذا صادف فقرات يتبين لها أنها تتناول معلومات يعرفها فعلا ، فإنه يمكن أن يزيد من سرعة القراء ، لتصبح بمعدل التصفح نفسه ، ثم يستمر فى التصفح إلى أن يصل إلى الفقرات أو الأجزاء التى تشتمل على ما هو جديد بالنسبة له .

والقلم الرصاص أداة أساسية فى هذا النمط من القراءة ، حيث يستعمل فى تمييز الفقرات التى تدعو الحاجة لمعاودة الرجوع إليها . وفضلا عن استعماله على هذا النحو فإنه يستخدم أيضا فى تلخيص ما يقرأ فى الهامش ، كما يتبين أيضا أنه يساعد على التركيز .

ولا تنقطع صلة القارئ بما يقرأ بمجرد الانتهاء من القراءة ، حيث ينبغى أن يتفكر فيما قرأ ، وأن يسأل ما إذا كان قد عثر فعلا على ما يريده ، وما إذا كان قد أحاط فعلا بما قرأ . وتعرف هذه العملية بالمراجعة ، ويمكن للقارئ أن يدرك نتيجة للمراجعة ، وهى شكل من أشكال قياس الأداء ، أنه بحاجة لإعادة قراءة بعض الفقرات أو الأجزاء . كذلك يمكن لهذا النمط من القراءة أن ينطوى على حفظ بعض الحقائق أو العبارات عن ظهر قلب . وهنا يصبح تكرار القراءة أكثر من مرة أمرًا لا مفر منه .

ويفضل أيضا نطق الكلمات التى يحتاج القارئ لحفظها أثناء القراءة بصوت مسموع ، حيث يكفل ذلك للذاكرة سماع ما ينبغى أن تعيه فضلاً عن رؤيته، حيث يساعد هذا التأثير المضاعف فى عملية الاستظهار .

4 – القراءة النقدية :

والقراءة النقدية هى أكثر أنماط القراءة تقدمًا ، وتنطوى على عمليتين هما الفهم والتقدير . ولا غنى فى هذا النمط عن تلك الأساليب التى عرضنا لها بالنسبة للقراءة لأغراض التحصيل ، كما أنه يتطلب القدرة على تحليل وتقييم ما يسوق المؤلف من حقائق وأفكار .

والقراءة النقدية عنصر أساسى فى نشاط الباحث العلمى ، كما أنها من الأنشطة المألوفة بالنسبة لدارسى الأدب ، والمدرسين فى تقييمهم لأعمال الطلبة، والمهتمين بعرض الكتب ونقدها ، والقائمين على إعداد المراجعات العلمية .

وتتم القراءة النقدية على مرحلتين ، حيث ينبغى للفهم أن يسبق التقدير والتقييم ؛ فلا يمكن للقارئ الناقد أن يربط ما قرأه بما لديه من معلومات وخبرات، لكى تتبين له أوجه القوة ومواطن الضعف فيما يقرأ ، إلا بعد استيعاب ما قرأ . ومن الأسئلة المألوفة التى عادة ما تطرح فى مرحلة التقدير والتقييم :

- ما موقف المؤلف ، وما اتجاهاته ونواحى تحيزه ؟
- ما اتجاهاتنا بالمقارنة باتجاهاته ؟
- هل أثرت القراءة فى اتجاهاتنا ؟
- هل يقدم المؤلف معلوماته وأفكاره بطريقة مناسبة ، أم أنه وقع فى بعض الأخطاء، كأن يكون قد أوجز حيث كان عليه أن يفصِّل ، أو يكون قد حذف ما لا ينبغى له أن يحذفه ؟
- هل أحسن المؤلف التعبير ؟

إلى آخر ذلك من الأسئلة المتعلقة بالأداء العلمى والأداء اللغوى للمؤلف .

ويمكن للقراءة النقدية أن تتطلب إعادة القراءة بعد طرح مثل هذه الأسئلة ، حيث يمكن لإعادة القراءة أن تكفل للقارئ الناقد الاطمئنان إلى سلامة أدائه فى الاستيعاب والتقييم .

يمكن النظر كما أشرنا إلى الإنترنت فى صورتها الراهنة بوصفها قناة للتواصل ومصدرًا للمعلومات . وكقناة للتواصل فإن الإنترنت تكفل مقومات الاتصال الجماهيرى من خلال خدمات البث النصى والسمعى والبصرى ، فضلا عن خدمات الوسائط المتعددة ، كما تكفل أيضا مقومات التواصل بين الأفراد على اختلاف فئاتهم ومشاربهم ، عن طريق البريد الإلكترونى ، ومجموعات الاهتمامات المشتركة ، وغرف " الدردشة " . كذلك تتكفل الإنترنت أيضا بمقومات الاتصال العلمى فى مختلف المجالات التخصصية والمهنية .

وكمصدر للمعلومات ، يسرت الإنترنت إمكانات النشر الإلكترونى إلى حد بعيد ، حيث يحاكى هذا النشر الإلكترونى النشر الورقى أو التقليدى ، ويتفقون عليه فى السرعة واتساع المدى .

وتشمل مخرجات النشر الإلكترونى مختلف الفئات النوعية والوظيفية والتخصصية لأوعية المعلومات .

وفضلا عن الأعمال الأدبية والأعمال الفنية يشمل النشر الإلكترونى الأعمال الموضوعية أو التخصصية ، التى تشمل الكتب على اختلاف مستوياتها وتنوع فئاتها الوظيفية ومجالاتها التخصيصية ، كما يشمل الدوريات على اختلاف مستوياتها ، وكذلك تقارير البحوث ، وأعمال المؤتمرات .

ومن ثم فإن ما يتم نشره عبر الإنترنت يمكن أن يستخدم للأغراض الإعلامية والترويجية والتثقيفية والتعليمية ، فضلا عن الأغراض الإدارية والعلمية . وربما كان العامل الأساسى المؤثر فى التعامل مع ما توفره الإنترنت من مصادر المعلومات

هو مدى قدرة القارئ أو المستفيد على الصمود أمام منفذ التعامل . وهذه القدرة مهما بلغت محدودة بالمقارنة بالقدرة على الصمود فى التعامل مع المصادر التقليدية أو الورقية . ومن ثم فإن الإنترنت قد لا تكون بالقناة المناسبة لأغراض القراءة الترويحية أو القراءة لأغراض تزجية وقت الفراغ ، وكذلك القراءة النقدية التى تتطلب قدرًا من التركيز الذى يفتقده القارئ أثناء التعامل مع المنفذ .

وفى مقابل ذلك يمكن للإنترنت أن تستخدم بكفاءة لأغراض القراءة من أجل الاستيعاب ، وكذلك القراءة من أجل الحصول على المعلومات ، حيث يمكن أن توفر للأولى إمكانات التفاعل والتنوع فى طرق العرض التى تثرى العملية التعليمية. وليس أدل على ذلك من فيضان برامج التعلم الذاتى ، المتاحة فى الفضاء المعلوماتى Cyberspace ، هذا فى الوقت الذى تكفل فيه للثانية المرونة والشمول على النحو ، الذى يوفر إمكانة طرق أكثر من باب واحد فى الوقت نفسه ؛ بحثًا عن المعلومات المتصلة بموضوع الاهتمام .

كذلك يمكن الاعتماد على الإنترنت فى النمط الشامل فى البحث عن المعلمات حيث توفر الكشافات ونشرات المستخلصات وغيرها من مفاتيح الوصول إلى أوعية المعلومات ، التى تفيد فى إجراء البحث الراجع فى الإنتاج الفكرى . يضاف إلى ذلك إمكانة استرجاع النصوص الكاملة للوثائق فى الوقت نفسه ، كذلك تفيد الإنترنت فى النمط اليومى من خلال ما تتيحه من الأوعية المرجعية ، فضلا عن إمكانة الرد على استفسارات المستفيدين . أما بالنسبة للنمط الجارى فإنها تعد قناة مثالية حيث توفر مقومات الإحاطة الجارية ، فضلا عن البث الانتقائى للمعلومات الذى يكفل للمستفيد القدرة على الإلمام بكل ما يستجد فى مجال تخصصه . كذلك تخدم الإنترنت النمط التصفحى بما توفره من برمجيات التصفح ، التى تكشف للقارئ عن معلومات لم يكن يتوقعها .

ربما كان التساؤل المحورى الذى يفرض نفسه فى هذا السياق هو ما إذا كان من الممكن للنشر الإلكترونى بوجه عام والإنترنت بوجه خاص أن يؤثر سلبًا على التعامل مع الكتاب الورقى . ونبادر بالقول بأننا لا ينبغى أن نتوقع تنافسا أو تنافرًا بين المصادر الإلكترونية والمصادر الورقية ، وإنما ينبغى ، على ضوء الخبرات المكتسبة ، أن نتوقع تعايشا وعلاقة تكاملية بين الشكلين ، فى نظام هجين . ويمكن لهذا التعايش أن يمتد لثلاثة أجيال قادمة وفقا لأغلب التقديرات .

ويمكن لدور الكتاب الورقى أن يتراجع تدريجيًّا فى غضون هذه الأجيال الثلاثة، لصالح الكتاب الإلكترونى الذى يحاكى الكتاب الورقى فى طواعيته وسهولة التعامل معه ، ويتفوق عليه فى مدى سعته ومدى مرونة وسرعة البحث فيه .

ثانيا : عالم القراءة وعالم الإنترنت :

القراءة من أهم وسائل اكتساب المعرفة ، والحصول على المعلومات من مختلف أنواع المصادر ، والقراءة والتعود عليها ضرورة أساسية لمن ينشد التحصيل الدراسى ولازمة للتكوين الثقافى والنمو الذاتى ، فهى توسع دائرة خبراته ، وتفتح أبواب الثقافة ، وتحقق المتعة والتسلية ، وتهذب مقاييس التذوق ، وتساعد فى حل المشكلات ، وتسهم فى الإعداد العلمى وفى التوافق الشخصى والاجتماعى . والقراءة لازمة للإنسان دون النظر إلى المرحلة السنية التى يعيش فيها . وهى فى جملة واحدة : عملية فكرية عقلية يتفاعل القارئ معها ، ويفهم ما يقرأ أو ينقده ويستخدمه فى وضع الحلول المتنوعة لما يواجهه من مشكلات والانتفاع بها فى مواقف الحياة .

إنه على الرغم من تطور تكنولوجيا الاتصال وتنوعها وقدرتها على بث المعلومات ، غير أن القراءة لا تزال هى أساس اكتساب المعرفة والثقافة ، وأنها الأساس فى تكوين الشخصية وإتقان اللغات واكتساب مهارات التعلم ، وأن حرية

القراءة حق لكل إنسان لإشباع احتياجاته وميوله وإثراء خبراته غير المباشرة ، وإمتاعه وتسليته ، وتهذيب سلوكه الاجتماعى ، كما أن القراءة مطلب أساسى من متطلبات العصر الحالى لاكتساب خبرات جديدة ، ومعرفة حديثة متجددة ، بل إنها تطوير لقدرات القارئ الفعلية و لأنماط التفكير ولأنساقه الفكرية وتنمية رصيده الخبرى ، بل إن القراءة فوق ذلك كله عملية يتم خلالها إعادة بناء النص بصورة فكرية من خلال التواصل الفكرى والوجدانى و الثقافى بين القارئ وكاتب النص، فهى عملية تفكيرية هدفها الخلق والإبداع .

ومفتاح النجاح فى القراءة يكمن فى مدى امتلاك القارئ للثقافة التى تمكنه من التعامل بوعى منفتح ورؤية واسعة مع المحتوى ؛ كى يتمكن من تصنيع المعانى المتوافرة فى النص ، وإخراجها فى وضعيات جديدة متميزة ، كما أن القارئ الجيد هو الذى يتمكن من استخدام المادة المطبوعة فى توسيع مداركه ونظرته إلى العالم . وبناء على ذلك ، فإن المتعلم المصرى فى طريقه للانتقال من مفهوم القراءة للاستيعاب إلى القراءة للنقد وإبداء الرأى و التمييز والتفسير والمقارنة والربط والتذوق ؛ توطئة للقراءة للإبداع فى عصر التقنيات المتقدمة والاتصالات السريعة وعصر المعلومات.

إن تبنى مفهوم القراءة خارج المقرر الدراسى سمة من سمات مجتمع التعلم الذى تسعى إلى تحقيقه مصر ، والذى ينهض على فكرة إعادة النظر فى مفهوم التعليم المدرسى بما يساعد على أن تتخطى عمليات التعليم و التعلم أسوار المدرسة ، وبحيث يصبح المجتمع بكل هيئاته ومؤسساته بيئات للتعلم ، وتحرير المتعلم القارئ من قيود الزمان والمكان والموضوع لتصبح الحياة كتابا مفتوحا ومواقف ثرية للقراءة والتعلم الذاتى . وما تسعى مصر إلى أن تصل إليه من تعليمها هو مجموعة من التحولات :

- التحول من ثقافة الحد الأدنى إلى ثقافة الإتقان و الجودة .
- التحول من ثقافة الاجترار والتكرار إلى ثقافة الإبداع والابتكار .

- التحول من ثقافة التسليم إلى ثقافة التقويم .
- التحول من ثقافة القهر إلى ثقافة المشاركة .
- التحول من ثقافة الاستهلاك إلى ثقافة الإنتاج .
- التحول من أسلوب القفز إلى النواتج إلى أسلوب معاناة العمليات .
- التحول من الاعتماد على الآخر إلى الاعتماد على الذات .
- التحول من التعليم محدود الأمد إلى التعلم مدى الحياة .

وفى سبيل تحقيق ذلك ، لابد من الإفادة من معطيات تكنولوجيا المعلومات والتقنيات التعليمية الحديثة والمتقدمة المتطورة ، فى إحداث تغييرات جذرية و نوعية على مجمل بيئة التعلم بما يؤدى إلى نمط جديد من القراءة الناقدة والإبداعية و نمط جديد من التعليم يتسم بتعدد الوسائط التعليمية وتزامنها ، وتغيير الذهنية وأساليب التعليم و التعلم وتعددها ؛ مما يفضى إلى إثراء البيئة التعليمية التعلمية . ومما يحقق المجتمع المعلم المتعلم ، والذى يتسم بزيادة قابلية أفراده ودافعيتهم للتعلم وللمزيد منه ، وتنشيط دور المتعلم فى عمليات التعليم والتعلم من خلال قراءاته المتنوعة وتفاعله الحى والواعى مع مصادر التعلم المتعددة من ثقافة الورق إلى ثقافة الكمبيوتر والإنترنت و المشاركة الإيجابية التفاعلية بين المتعلم ومصادر التعلم ، وتزويد المتعلم بمهارات التعلم الذاتى وإطلاق قواه الإبداعية فى التعامل مع كل ما يحيط به ، والانفتاح على عالم الإنترنت بمعارفه المتدفقة المتجددة .

شبكة الإنترنت من أهم التكنولوجيات الحديثة التى انتشرت بشكل مذهل فى جميع أنحاء العالم ، إنها ثمرة اندماج الحاسبات الآلية والاتصالات . والإنترنت مجموعة ضخمة من شبكات الاتصال المرتبطة بعضها بالبعض الآخر ، وهذه المجموعة تنمو ذاتيا بقدر ما يضاف إليها من شبكات وحاسبات عن طريق اتفاقيات تحكم عملية المشاركة فى تبادل المعلومات وكيفية الاتصال والتواصل بين هذه الكمبيوترات . وأصبح الإنترنت يكسر حواجز الزمان والمكان وجعل العالم

قرية صغيرة مسامية الجدران ، يستطيع كل فرد فيها معرفة ما يدور لدى الآخرين ، وأصبحت المعلومات مشاعًا بين الجميع . وفتح الإنترنت تطبيقات تربوية متنوعة ، منها: التعلم التعاونى ، والفصول الدراسية عبر المكتبات الرقمية ، والتعلم عن بعد، والتدريب المستمر على كل ما هو جديد فى المهن المختلفة لضمان التعليم المستمر ، ونشر المنتج المعلوماتى فى جميع التخصصات ، وأدى تغلغلها واتساع مداها إلى وصفها بشبكة الشبكات . ويتيح الإنترنت كثيرًا من الخدمات ، مثل : البريد الإلكترونى ، ولوحات النشرات ، ونقل الملفات وتصفح مصادر المعلومات والاتصالات السريعة البصرية .

إن ما يهمنا فى علاقة القراءة بالإنترنت هو أن :

- المكتبات أتاحت فهارسها على الخط المباشر ، وارتبطت بشبكات معلومات محلية تمهيدًا لارتباطها بالإنترنت . ومن ثم أدى ارتباط هذه الشبكات المحلية بالإنترنت إلى جعل فهارس المكتبات فى متناول المستفيدين من الإنترنت .
- كما بدأت مرافق المعلومات الببليوجرافية الرئيسة ترتبط بالإنترنت ، مثل : Rlin وأيضا بعض مؤسسات خدمات الاسترجاع على الخط المباشر مثل Dialog مضيفة إلى مصادرها الآلاف من مراصد البيانات وبنوك المعلومات.
- وليست قراءة الببليوجرافية هو غاية ما ينتظره المستفيد من الإنترنت ، حيث يحتاج أيضا إلى قراءة مصادر المعلومات نفسها فى شكلها الأصلى أو فى أى شكل بديل.
- إن لشبكة الإنترنت تأثيرًا على النشر حيث توفر مقومات النشر الإلكترونى . وهناك من يرون أن شبكة الإنترنت ليست مجرد مصدر معلومات ، وإنما هى وسيلة للنشر والاطلاع لدى الشباب . ولعل ذلك قد يؤثر سلبا على سوق النشر فى عالم الثقافة الورقية .

- إن الإنترنت يساعد الباحثين على القراءة السريعة و التحصيل السريع للمعلومات ويزودهم بأكثر من رأى فى المسألة الواحدة ويوفر لهم ممارسة القراءة الناقدة والإبداعية ، من خلال خدمة معلومات متخصصة وحديثة ومتجددة دائما .
- والإنترنت يقدم أيضا قراءة تثقيفية مواكبة لمفاهيم العصر حيث يحقق التواصل مع المكتبات ومراكز المعلومات ، وييسر الحصول على المعلومات من مصادرها ، سواء كانت ورقية أو غير ورقية وفى جميع مناحى الحياة .

إن القراءة فى مصر عبر الإنترنت تتميز بما يلى :

- إن مصر تسمح بتدفق المعلومات إلى أبنائها دون هيمنة أو تحكم أو رقابة كما هو شائع فى دول عربية كثيرة ؛ الأمر الذى يفتح الطريق أمام القراءة للباحثين والقراءة للتثاقف والقراءة للنقد والقراءة للإبداع ، يضاف إلى ذلك أن مصر تبث برامج تنافسية للجمهور ، ولها قنواتها الفضائية الخاصة بها .
- الشباب المصرى يتمكن من قراءة المعلومات المتدفقة على شبكة الإنترنت وفى الوقت ذاته يتمتع بخصائص الإنترنت التفاعلية مع شباب من ثقافات متنوعة .
- وتعد مصر من أكثر الدول ليبرالية فى التعامل مع شبكة الإنترنت حيث يتمتع الجمهور بخدمات الإنترنت نفسها التى توجد فى معظم الدول الغربية دون رقابة أو قيود لأنها حريصة على تفعيل الأجندة الديمقراطية ، وتحرير الإمكانات الكاملة لمجتمع المدنى ، ولأن استقبال المعلومات ونقلها عبر الإنترنت يتكامل مع الحق فى حرية التعبير ، ولأن صون حرية التعبير يعد أساسا فى تنمية البنية التحتية المعلوماتية ، ولأن الإنترنت يحقق للأفراد الحق فى إرسال المعلومات وقراءتها واستقبالها دون أن يحددوا هويتهم ، ولأن القراءة عبر الإنترنت تلعب دورا تثقيفيا فالقراءة ليست ترفا أو امتيازا مقصورا على فئة دون فئة من أفراد المجتمع ، بل إن القراءة أصبحت للجميع.

- إن تدريب المتعلمين على استخدام الإنترنت فى القراءة و الاطلاع يساعد على فاعلية نظام التعليم فى المستقبل ، حيث تصبح لدى المتعلم القدرة على تطوير الذات العارفة ودفعها نحو البحث والاستقصاء عن طريق مصادر جديدة ومتعددة للمعرفة ، ومن خلال الاستثمار الأمثل لما تفرزه التكنولوجيا الحديثة من تقنيات ومبتكرات وأدوات التعليم الإلكترونى وعلى رأسها عالم الإنترنت بغية إثراء وتفعيل عمليات التعليم والتعلم .

- والإنترنت يرفد الطالب الجامعى ويغذيه بفكر متعدد دائما ، ولأن المعرفة قوة فمن يعرف أكثر يتقدم و يسيطر ، ونحن فى عالم تتفاعل فيه ثورات علمية تتدفق من خلالها المعلومات وتتضاعف المعارف . والطالب الجامعى معنىّ بالقراءة فى مجال تخصصه الأكاديمى ، ومعنىّ بالقراءة لإجراء البحوث القصيرة ، ومعنىّ بالقراءة لتثقيف نفسه فى إطار ما يتطلبه العصر الحاضر من معلومات وقيم ومهارات وأسلوب حياة ، و لهذا كله فإن مكتبات الجامعات المصرية مرتبطة بشبكات الإنترنت العالمية .

أما المعايير العالمية للقراءة عبر الإنترنت ، فقد تحددت بما يلى :

يقرأ التلاميذ المعلومات المتاحة سواء من المصادر التقليدية أو غير التقليدية من خلال المواقع الإلكترونية Websites على شبكة المعلومات الدولية (الإنترنت) ، ومن ثم مهارات التعامل مع النصوص .

ويمكن تفصيل ذلك كما يلى :

المستوى المعيارى للقراءة عبر الإنترنت:

يستخدم التلميذ مهارات القراءة والكتابة من خلال الكمبيوتر واستراتيجيات القراءة والكتابة لفهم النصوص وتفسيرها .

1 – المؤشرات فى الفترة (رياض الأطفال – الصف الثانى) :

(أ) يفهم الفكرة الرئيسة فى النصوص المختلفة التى يقرأها أو يشاهدها ، من خلال شبكة المعلومات (أفلام كارتون ، صور مرئية ، أفلام) .

(ب) يستخدم استراتيجيات التوقع لمعرفة محتوى النص والغرض منه .

(جـ) يتعرف السمات الرئيسة للنصوص المختلفة الموجودة فى شبكة المعلومات الدولية .

2 – المؤشرات فى الصفوف من (الثالث – الخامس) :

(أ) يفهم الأساليب والتقنيات المختلفة المستخدمة لتوضيح النص ، من خلال شبكة المعلومات مثل : (التصغير و التكبير ، التعبير الصوتى عن النص ورؤيته ، عرض أفلام توضيحية لما يحتويه النص) .

(ب) يفهم المغزى والمراد من استخدام رموز معينة فى النصوص المعروضة على شبكة المعلومات مثل أسماء المواقع الالكترونية ورموزها Google & yahoo ، ويفسرها ، وكذلك رموز العمليات المختلفة ومدلولاتها مثل : login الدخول إلى الشبكة ، logout الخروج من الشبكة .

3 – المؤشرات فى الصفوف من (السادس – الثامن) :

(أ) يفهم الأغراض المختلفة للنصوص المشاهدة عبر الإنترنت .

(ب) يستخدم معايير يحددها مسبقا للحكم على النصوص التى يقرأها عبر الإنترنت.

(جـ) يفهم كيف تساعد الرموز ، الأصوات ، المؤثرات ، الرسوم التوضيحية ، الأفلام ، الموسيقى ، وغيرها فى تواصل القارئ عبر الإنترنت مع النص المقروء .

(د) يفهم أن النصوص المقروءة عبر شبكة المعلومات ليست موجهة لكل الفئات ، ولكن توجه بعض النصوص المقروءة لفئات خاصة دون غيرها مثل : (السلع الموجهة للإعلان والبيع قد توجه النصوص إلى من هم دون العشرين ، وأحيانا أخرى لمن هم فوق الخمسين ، أو توجه لجنس دون الآخر) .

4 – المؤشرات فى الصفوف من (التاسع – الثانى عشر) :

(أ) يستخدم استراتيجيات مختلفة لتفسير النصوص المقروءة عبر الإنترنت ، مثل : (التلخيص والاستنتاج والتعميم والاستعانة بالصور والمعلومات لدعم وجهة نظر بعينها) .

(ب) يستخدم معايير مختلفة للحكم على النص (الوضوح ، الدقة ، الفاعلية ، عدم التحيز ، الاقتراب من الحقائق) ؛ للحكم على الوثائق و المعلومات المتاحة عبر الإنترنت .

(جـ) يفهم تأثير النصوص المتاحة عبر الإنترنت على القارئين ذوى خلفيات معرفية متباينة من حيث : (السن ، الجنس ، النوع ، الجنسية ، الدين)؛ فالنصوص فى الإنترنت تخاطب قاعدة عريضة من الأفراد .

(د) يفهم التحامل والتحيز الذى قد يوجد فى بعض النصوص المقروءة عبر الإنترنت .

وأما مطالب القراءة فى عصر الإنترنت فهى تتلخص فيما يلى :

تعددت مصادر المعرفة فى إثراء و تفعيل عمليات التعلم ؛ ذلك أن نظام التعليم الفعال هو الذى تصبح لديه القدرة على تطوير الذات العارفة ودفعها نحو البحث و الاستقصاء عن طريق مصادر جديدة ومتعددة للمعرفة من خلال الاستثمار الأمثل لما تفرزه التكنولوجيا الحديثة من تقنيات ومبتكرات وأدوات التعلم الإلكترونية.

و لإثراء أنشطة القراءة فى عصر الإنترنت ، فإنه يتوجب علينا :

- عدم الاقتصارعلى الكتاب المدرسى باعتباره مصدرا وحيدا للقراءة والتعلم والمعرفة ، بل يتم التوجيه بشكل متزايد نحو تزويد الطلاب بالأدوات التعليمية والتكنولوجية الجديدة متعددة الوسائط وتوفير أعداد كافية من أجهزة الكمبيوتر، وبالقدر الذى يصبح معه استخدام هذه الأجهزة جزءًا من عمليات القراءة خارج المقرر الدراسى .
- الاستمرار فى تزويد المدارس بأعداد كافية من أجهزة الكمبيوتر ، وبالقدر الذى يصبح معه استخدام هذه الأجهزة جزءًا لا يتجزأ من عمليات التعليم والتعلم.
- تطوير نظم التقويم وأساليبه بما يتناسب مع دمج التكنولوجيا الحديثة ومصادر التعلم المتعددة والإنترنت فى عمليات التعليم والتعلم .
- تقديم خدمة الإنترنت إلى المدارس وإلى منازل الطلاب نظير مقابل مادى يمكن أن تتحمله الأسرة المصرية ، وحتى نحقق مبدأ تكافؤ الفرص والحد من الفروق التى تنشأ بين من يملكون القدرة على اقتناء أدوات التعلم الإلكترونى ومن لا يملكون ، وكذلك تدريب المعلمين على الأدوار الجديدة التى يفرضها الاستخدام الكثيف للمصادر المتنوعة للمعرفة فى دروس القراءة داخل المكتبة المدرسية وداخل الفصل الدراسى ، بل فى عمليات التعليم والتعلم .
- توفير فرص الانفتاح العالمى أمام الشباب على مصادر المعرفة بزيادة حجم وسعة وتأمين شبكات الإنترنت ، وإنشاء بنية للاتصال بشبكة الإنترنت العالمية ، وإنشاء صفحات إلكترونية للقراءة تتنوع بحسب المراحل العمرية للقراء وميولهم القرائية ، مع الاهتمام بالقراءات العلمية وتاريخ العلم والعلماء والاكتشافات العلمية الحديثة على المستوى الدولى ، ومفاهيم السلام وحقوق الإنسان واحترام ثقافات الشعوب ، والديمقراطية ، والحرية ، وآراء متنوعة ومبرهنة حول الأحداث الجارية والإحصاءات الحديثة حول الترتيبات الاجتماعية للسكان على

المستويات القطرية والقومية والدولية والأنشطة التى تميز كل دولة عن غيرها ، من حيث : الأعمال والمهن فى الزراعة والصناعة و التجارة ، وكذلك حضارات الشعوب وثقافاتهم مادية وغير مادية .

- نشر الأجهزة و المستحدثات التكنولوجية ، وخاصة الكمبيوتر فى أماكن تجمع الشباب و الأطفال مثل : المدارس و الجامعات و النوادى و الساحات الشعبية والمكتبات العامة والمدرسية و الأماكن السياحية و الترفيهية والأسواق ومحطات البنزين والمواصلات العامة والسيارات والقطارات والمترو والمطارات ومراكز الأحزاب السياسية والنقابات المهنية ومراكز التعليم عن بعد ، وتشغيل قوافل التكنولوجيا فى المناطق المعزولة والنائية والمحرومة ثقافيًّا .
- نشر ثقافة الإنترنت عبر وسائل الإعلام المتنوعة وإنشاء المكتبة الإلكترونية لجميع المؤسسات الثقافية والتعليمية والإعلامية على المستويات المحلية والقومية والدولية ، مع تعميم فكرة القاموس المرئى لذوى الاحتياجات الخاصة من الصم والبكم .
- توسيع مشروع التعليم الإلكترونى الذى أنشأته وزارة التربية و التعليم المصرية عام 2001 لتوفير خدمة تعليمية متميزة ، وتنويع مصادر المعرفة ، وتفعيل مبدأ التعلم الذاتى وإتاحة الفرصة أمام الطالب المصرى لإجراء حوارات تعليمية مع أقرانه داخل الوطن وخارجه وتيسير نشر الأعمال التعليمية المتميزة للطلاب أو المعلمين أو المدارس ، وتدعيم توسيع مشروع الحكومة الإلكترونية بهدف تكوين قاعدة بيانات ذات تقنية متقدمة فى إطار التعليم تحصر البيانات والمعلومات الخاصة بالعملية التعليمية ، ودعم عملية صناعة اتخاذ القرار التعليمى .
- وضع أنشطة مهرجان القراءة للجميع على الإنترنت بحيث يتضمن الموقع مكتبات الأطفال المشاركة فى المهرجان ومواقعها ومشتملاتها وأعمالها والدراسات العلمية التى تناولت المهرجان فى كليات الآداب والتربية ومراكز

البحوث والندوات والمؤتمرات ، شريطة تزويد المكتبات بأجهزة كمبيوتر كافية متصلة بالإنترنت ، مع تدريب الأطفال المشاركين فى المهرجان على استعمال الإنترنت .

- بناء معايير قومية للقراءة عبر الإنترنت ، مع مراعاة وضع المؤشرات الخاصة حسب المستويات العمرية للقراءة مع الاسترشاد بالمعايير العلمية العالمية للقراءة عبر الإنترنت ، حتى نجعل كل ما هو عالمى لخدمة كل ما هو قومى ، حتى نفكر عالميًّا ونطبق محليًّا .

ثالثا : قراءات لتثقيف الأجيال :

1 - أم الحضارات وعبقرية الأجداد :

قراءة تاريخ مصر وحضارتها فرض عين وواجب وطنى مقدس لاستيعاب عبقرية الأجداد وإبهار العالم الحديث بإنجازاتنا فى شتى مجالات الحياة الفكرية والمادية ، وتأسيس الحضارات الإنسانية وتقديم نماذج رائعة من الفكر الإنسانى تأكيدًا لخير البشرية ومقاومة لشرور الإنسان إرضاء للإله ، وإيمانا بيوم البعث والحساب .

إن ما كتب عن تاريخ مصر الفرعونية وحضارة شعبها بأقلام مصرية جد ضئيل ، إذا قورن بما تفيض به وتنشره مكتبات أجنبية عن مظاهر الحضارة المصرية القديمة .

من هنا كان ترحيبنا بثلاثية مختار السويفى الأديب والمفكر والمؤرخ ، عاشق تاريخ مصر وحضارتها وآثارها الخالدة ، حيث كتابته السهلة الممتعة التى تكشف عن ثقافة واسعة وقدرة وموضوعية فى دحض المغالطات التاريخية وتجلية العبقرية المصرية ليصبح أحد عاشقى مصر ومؤرخيها الأدباء مثل : كمال الملاخ وزاهى حواس ونعمات فؤاد وإسحاق عبيد ، وجاب الله على جاب الله .

إن قراءة متأنية لثلاثية أم الحضارات تدحض هذيان الصهاينة الذين ينسبون الأهرام إلى مخلوقات من قارة تسمى «أطلانتس» أو إلى اليهود ، كما تدحض مزاعم مخرجى السينما ذوى الانتماء الصهيونى الذين غالوا فى تصوير مظاهر السخرة والإذلال التى مارسها كما يزعمون فراعين مصر فى سبيل تشييد عمائرهم حين كشف السويفى أن هؤلاء المصريين كانوا يتمتعون بالرعاية الطبية ، كما كشفت عن ذلك هياكلهم العظمية ، وتناول المرأة المصرية باعتبارها سيدة العالم القديم ، حيث أنزلها أجدادنا المصريون منزلة خاصة تتسم بالتقدير فى دورها الدينى و الدنيوى ، ورقتها وجمالها وبما تمتعت به من حقوق فهى ترث الأرض و المنزل ، وتتصرف فيما تملك وإدارتها ، وحقها فى إقامة الدعوى فى المحاكم وعقد الملكية ، وبلوغها منصب رئيس الأطباء ومنصب الوزارة فى الأسرة السادسة .

ثم أوضح السويفى مكانة الجيش فى مصر القديمة ، حيث سلطان مصر قد شمل سوريا و فلسطين منذ الأسرة الأولى ، وحيث سافر (ونى) من الأسرة السادسة على رأس جيش إلى فلسطين ولم يحتمل تسلل قوم غرباء إلى تلك البقاع ، كما تفجرت فى نفوس المصريين – إثر احتلال الهكسوس – روح الحرب والكفاح واشتعال الوطنية وحب التضحية فى سبيل مصر ، ودور المرأة فى التحرير ، حيث استعرضت الجنود وقمعت الثورة .

وأوضحت ثلاثية أم الحضارات أن مصر كونت إمبراطورية امتدت من أعالى الفرات حتى الشلال الرابع فى الجنوب ، وتدفقت على مصر الجزى وعروض التجارة ، فنعمت بثراء ورخاء ، وحيث عمد ملوك الدولة الحديثة إلى تقديم القرابين والهبات ، وأقاموا العمائر و المنشآت فكانت أن حظيت بتقدم العمران وتقدم الفن واستباب الأمن . وبلغ الطب بما له من جذور فى أرض مصر منزلة عالية بين جيرانها من أقاليم آسيا ، حتى سعى ملوك الحيثيين إلى تلمس العلاج عند أطباء مصر ، كما ذاعت هندسة وعمارة الأهرام والمعابد وتأسيس المدن ، وحفر

الأنفاق ، وبناء القصور ، وهندسة التصميم النظرى ودقة التنفيذ ، وحسن الإدارة ومؤسسات الحكم وإدارة شئون البلاد .

وأثبتت ثلاثية أم الحضارات رقى الأدب المصرى القديم حيث ظهر أدب الرحلات ، والأدب التعليمى ، والأدب السياسى ، والأدب الدينى الذى تميز بقوة الملاحظة والتأمل . وعرض نماذج من الأدب الراقى مثل قصة الملاح الغريق ، وسنوهى وما تضمنه من حبه لوطنه مصر رغم ما نعم به فى سوريا من سلطان وثراء، وحيث أصر على أن يدفن فى مصر . ثم عرضت الثلاثية معرفة المصريين القدماء للأبراج الفلكية ، وهم الذين أطلقوا عليها أسماءها التى لا تزال تعرف بها ، كما تغنى المصرى المحب منذ آلاف السنين على أنغام الناى والقيثارة والأرغول والطنبور والدف وآلات الإيقاع التى أبدعوها لإضفاء البهجة والمرح على حياتهم المستقرة .

إن أهم ما يميز أم الحضارات جذورها الممتدة فى أغوار التاريخ ، وأنها لا تتسم بمجرد الأصالة و العراقة فحسب ، بل بامتدادها الزمنى وتواصلها الفكرى منذ الماضى البعيد حتى الآن . إنها حضارة شعب لا حضارة حاكم ، فهى ليست حضارة فرعونية بل حضارة مصرية ، فإن كان ملوكها الفراعنة قد وجهوا الأمور سياسيًّا واقتصاديًّا وعمرانيًّا فإنهم حققوا تلك الحضارة الفريدة بأيدى كل المصريين . إنها إبداع شعب بكامل فئاته وطوائفه حكاما ومحكومين ، فلاحين وعمال وموظفين ومفكرين وفنانين ، والحضارة المصرية لاتزال تلهب خيال الناس شرقا وغربا ، حيث أقبل عليها العلماء والباحثون ينقبون وينشرون ويدرسون ، وتلك الثلاثية ثلاثية أم الحضارات دعوة لانشغال طلابنا فى مدارسنا وجامعاتنا بها ، وتوظيف كتاب المسرح ومخرجى السينما والتلفاز لها ؛ ليقدموا تاريخ مصر أم الحضارات للإنسانية فى عالم بلا هوية.

2 - روائع الأدب العالمى فى كبسولة :

خمس وأربعون رواية من الآداب العالمية انتظمتها سلسلة (روائع الأدب العالمى فى كبسولة) ، مقدمة للناشئة و الشباب فى خمسة أجزاء . إبداع من إبداعات المفكر الأديب والكاتب المصرى مختار السويفى ، هى سلسلة من الثقافة العالمية الرفيعة ، كان مولدها فى مجلة الشباب التى تصدرها مؤسسة الأهرام العامرة ، وعلى يدى رئيس تحريرها الكاتب والأديب الصحفى الأريب عبد الوهاب مطاوع ، حيث طلب من السويفى عرض الأعمال الأدبية العالمية التى تقدم باللغات الأجنبية فى مدارسنا وجامعاتنا ، مبسطة بلغتنا العربية الجميلة ، ولتكون عونا لطالبى العلم فى استيعاب تلك الأعمال الأدبية وتفهم نصوصها ومراميها ، وأسفرت تلك التجربة عن نتيجة تجاوزت أهدافها ، حيث أصبحت (روائع الأدب العالمى فى كبسولة) من المواد التحريرية التى يقبل عليها قراء (مجلة الشباب) على مختلف أعمارهم وأعمالهم ، بالإضافة إلى جماهير الطلاب الذين نشرت من أجلهم .
فكانت فكرة تجميع هذه الأعمال الأدبية وتقديمها فى سلسلة ، توسيعًا لدائرة المستفيدين من قراء الأدب العالمى المترجم المبسط الهادف الموجز إيجازًا قد يغنيه عن قراءة الأعمال الأدبية فى أصولها الكاملة ، وهو فى الوقت ذاته دعوة لمن يريد الانفتاح على هذه الإبداعات فى أصولها وبلغاتها .

ولعل مما يغرى الشباب بالقراءة ويدفعهم إليها أمرين : الأول أن معيار اختيار الأعمال الأدبية العالمية التى تضمنتها السلسلة هو الشهرة العالمية والذيوع لمؤلفيها من ناحية ، ولتلك الأعمال الأدبية العالمية من جهة أخرى . أما الأمر الثانى فهو أن مختار السويفى صاحب تلك الخماسية قدم لكل رواية من هذه الروايات العالمية بحديث عن حياة من أبدعها ومسيرة كفاحه على درب الشهرة، وأهم أعماله الأدبية التى حققت له التربع على القمة والمكانة الأدبية التى وصل إليها ، وسير الأعمال والأدباء آلية لتشكيل الشباب المبدع .

لقد آمن مختار السويفى أن تقديم روائع الأدب العالمى للشباب رسالة واجبة غايتها القراءة خارج المقررات الدراسية ، وتنمية الميول القرائية و الأدبية ، والسمو بالقارئ من إطار المحلية إلى الانفتاح على الثقافة العالمية فى عصر القرية الكونية الصغيرة مسامية الجدران ، من خلال معايشة روائع الأدب العالمى فى كبسولة ، تيسيرا للشباب للإلمام بمعظم الأعمال الشهيرة التى سطرتها أقلام أدباء عالميين قدماء ومحدثين من مختلف الدول المنتشرة على خريطة العالم ، وجاء منهج مختار السويفى متسقا مع رسالته، حيث قدم روائع الأدب العالمى مبسطة لغة وموضوعا، تبسيطا لا يخل بموضوع العمل الأدبى ، ينشد القيم السامية والعبرة الخالدة ، يحفظ لكل رواية أحداثها و شخوصها ، ويحافظ لكل أديب على بصمته الأدبية ، تراكيبه وأنماط جمله وأساليبه ، وقبلها توجهاته واتجاهاته وغايته التى يرمى إليها من عمله الإبداعى .

إن هذه القصص و الروايات الشهيرة التى يزخر بها التراث الإنسانى من الأدب العلمى ركائز للثقافة العامة يتميز بها قراء الأدب ومحبوه مهما اختلفت جنسياتهم ومواقع أوطانهم على البسيطة وفى أرجاء المعمورة ، ورغم مرور مئات السنوات على مولدها إلا أنها لاتزال حية ، تنبض وتتنفس وتتبختر على خشبات المسرح وشاشات السينما ومسلسلات التلفاز ؛ لأنها من الأدب الخالد الذى يحتضن قيمًا وعبرا ومثلا عليا وحكايات وشخصيات يستلهم منها الإنسان حكمة الحياة ، وقضى معها وبها وقتا حافلا بالمتعة والسرور والبهجة والحبور ، يسهم فى تخفيف متاعب الحياة اليومية ومسئولياتها الجسام .

ويحسب لسلسلة (روائع الأدب العالمى فى كبسولة) عدة أمور ؛ أولها : بيان مسارات التأثير والتأثر بين الكتّاب والمبدعين ، فتلك قصة حول ملاح مصرى قديم غرقت سفينته ونجا وحده ، وعاش فى جزيرة منعزلة ، وحصل على كنز ثمين ، ثم عاد إلى وطنه.

وانتقلت هذه القصة إلى أعمال أدبية مثل : قصة (جزيرة الكنز) للأديب الإنجليزى روبرت ستيفنسون ، وقصة (الكونت دى مونت كريستو) للفرنسى ألكسندر دوماس ، وقصة (روبنسون كروزو) للإسبانى دانييل ديفو . وثانيها أنه قدم عرضا وتبسيطا لكتاب (الشيخان) لعميد الأدب العربى طه حسين والذى قدم أبا بكر وعمر رحمهما الله مثالين لأعظم الرجال على مر العصور ، ومن هذا المعنى قدم عرضا وتبسيطا لمسرحية (رجل لكل العصور) للإنجليزى روبرت بولت التى تحكى قصة سير توماس مور رجل القانون الذى يتسم بالعدل والنظام والنقاء والتضحية ، وتلك نماذج القدوة والمثل للشباب ، وثالثها أن هذه السلسلة عرضت لونا آخر من الصياغة الأدبية متمثلا فى النص الأوبرالى للمسرحية التى تحمل اسم (سالومى) التى أبدعها الإنجليزى الشهير أوسكار وايلد .

إن الأوبرا أرقى درجات فن المسرح الغنائى باعتبارها نصًّا شعريًا مصحوبًا بالموسيقى الرفيعة التى تعمق التعبير الدرامى ، وتصور الجو التأثرى العام لأحداث المسرحية ، والحوار فيها ملحن فى غنائيات تنشد فرديًّا أو ثنائيًّا أو جماعيًّا .

إن مناهجنا الدراسية ، وصحفنا ومجلاتنا ، ومؤسسات السينما والمسرح والتلفاز و الراديو ، ومكتبة الأسرة (الوليد الشرعى لمهرجان القراءة للجميع) عليها أن تنشغل بهذه الأعمال الأدبية الثقافية الرفيعة التى جمعتها سلسلة (روائع الأدب العالمى) والتى أبدعها أشهر الكتَّاب باللغة العربية واللغات الحية الأخرى ، حتى نربى الناشئة والشباب على أعمال تنمى مواهبهم وتزكى نفوسهم ، وتفتح أمامهم نوافذ على ثقافات وقيم رفيعة ومثل عليا باعتبار أن الثقافة العالمية سمة العصر ، وأننا نتسلح بقيم التقدم وبقوة المعرفة ، لهندسة وتصنيع إنسان الألفية الثالثة ، ليفكر عالميًّا و يطبق محليًّا .

3 – معلومات عن كتب الأطفال العالمية :

قصص (ألف ليلة و ليلة) التى أسعدت العالم لا يصلح منها للصغار إلا : قصة علاء الدين والمصباح أو قصة على بابا والأربعين حرامى وبعض مغامرات السندباد ؛ لأن قصص ألف ليلة وليلة تمتاز بالطول المفرط والحكايات المركبة والمعقدة ، وهى لا تناسب عقلية الطفل وإدراكه ولكنها لمسامرة الكبار ومؤانستهم.

أول ما كتب من أدب أطفال فى العصر الحديث ظهر فى فرنسا أواخر القرن السابع عشر ، وظهر فى شكل ترجمة لكتاب ألف ليلة و ليلة .

كتب تشارلز بيرو الشاعر الفرنسى وهى مجموعة من القصص للأطفال سماها (حكايات أمى الإوزة) و(أقاصيص وحكايات الزمان الماضى) استمدها من حكايات الشعب الفرنسى .

ومن حكايات أمى الإوزة : حكاية الجنية وحكاية القط والحذاء الطويل واللحية الزرقاء والجمال النائم وسندريلا . وهى حكايات خيالية وهدفها التسلية والإمتاع والمؤانسة ، وترجمت هذه الحكايات إلى الإنجليزية والألمانية .

ظهرت 41 حكاية ألفتها النساء الفرنسيات أطلق عليها اسم (مجمع الجان) وكلها حكايات خرافية خيالية .

فى القرن الثامن عشر الميلادى وظهور الفيلسوف الفرنسى جان جاك روسو الذى كتب "كتابه "اميل لدراسة الطفل كشخص مستقل ، وكذلك بظهور جان لوك الإنجليزى 1632م بأفكاره العقلانية ظهرت قصص للأطفال محشوة بالتعليمات والإرشادات السلوكية ، وتجاهلت الخيال واهتمت بالأسباب والنتائج وامتلأت بالتربية الاستقلالية الطبيعية لرسو .

ظهرت أيضا فى فرنسا أول صحيفة للأطفال عام 1747م ، وسمى مؤلف هذه الصحيفة نفسه صديق الأطفال وأطلق هذا الاسم على الصحيفة . ونقل قصص الأطفال من البلاد الأخرى إلى الأطفال الفرنسيين . وكانت صحيفة صديق الأطفال أول مجلة فى تاريخ أدب الأطفال ، وأشبعت رغبة الأطفال فى القراءة المسلية والممتعة وإثراء الخيال بعيدا عن النصائح والإرشادات الأخلاقية والتعليمية.

فى إنجلترا فى القرنين 17 و 18 الميلادى ظهرت حكايات تهتم بالإصلاح والتهذيب تستخدم الأسلوب المباشر بعيدًا عن الخيال والتسلية . ومن هذه القصص : (وصية لابن) ألفها فرانسيس أوزبورن 1636م وقصة (التحدث للأطفال) ألفها جيمس جينواى 1720م ، وكتاب (للبنين و البنات) ألفه جون بانيان ، و(والسجع الريفى للأطفال) و(الرموز المقدسة) لتعليم الأدب والأخلاق والدين وترغب فى الفضيلة .

ظهرت أيضا كتب دينية مع الحركة البروتستانتية تعلم الأطفال عن طريق التخويف من النار فى الآخرة . وكتب أخرى عن المواعظ و الحكم و الشعارات المنظومة ، وقد شجب جون لوك الفيلسوف البريطانى مثل هذه الكتب فى كتابه (آراء فى التربية) 1690م وطالب بأن يقرأ الأطفال قصصًا عن خرافات (أيوب والثعلب رينارد) لأنها مسلية .

فى عام 1713م ظهرت حركة تهتم بالقصص الرومانسى بدأها جون نيويرى صاحب المكتبة الشهيرة باسمه ، والتى خصصها لكتب الأطفال وقصصه كانت تضم التوجيه والتسلية معا ، وكوَّن فريقا من الكتاب يؤلفون ويبسطون ويختصرون كتب الكبار من قصص فيها متعة وتسلية للصغار مثل قصة روبنسون كروزو ألفها دانيل دى فو سنة 1719م ثم قصص (رحلات جاليفر) ألفها جوناثان سويفت 1726م . أخرج نيوبرى مائتى قصة تضم أساطير وحكايات شعبية نالت شهرة فى إنجلترا و أمريكا وهو بذلك يعدّ الأب الحقيقى لأدب الأطفال .

ظهرت بعد ذلك ماريا ادجورث 1767م كأحسن راوية لحكايات الأطفال وكتبت (الحكايات التهذيبية) ثم الكاتب تشارلز لامب فى 1824م حيث ترجمت (مجموعة الأخوين جريم) و (حكايات هانز آندرسون) فى 1841م وأليس فى بلاد العجائب فى 1865م ألفها لويس كارول ، وهى حكايات خرافية حديثة . فى ألمانيا فى القرن الثامن عشر ظهرت حكايات خرافية للأطفال مثل (مجموعة موزويس) ، وهى حكايات شعبية وخرافية . ثم (مجموعة جوته) و ضمن حكاياته (الحكمة مع الخيال) ، ثم قدم يعقوب ووليم جريم حكايات الأطفال والبيوت وهى حكايات شعبية .

فى الدانمارك ظهر رائد أدب الأطفال فى أوروبا هانزكريستيان أندرسون فى 1805م وتميزت قصصه بالطابع الأسطورى ودارت حول الأشباح و الجنيات والعفاريت مثل : قصة (البطة القبيحة) ، (وفتاة المباراة الصغيرة) ، و(ثياب الإمبراطور الجديدة).

فى روسيا ظهرت حكايات شعبية معبرة عن عاداتهم و تقاليدهم تحت عنوان: (أساطير روسية) . وألف للأطفال الشاعر الروسى العظيم ألكسندر بوشكين قصيدته (حكاية الصياد والسمكة) ، ومكسيم جوركى الذى كتب للأطفال كتابا عن طفولته . ثم مايا كوفسكى الشاعر ، والذى كتب 16 مقطوعة للأطفال فيها القيم والبطولة.

وفى أمريكا ظهرت للأطفال كتب ومجلات وصحف و أفلام ومكتبات عامة للأطفال ، وفى النصف الثانى من القرن العشرين انطلق أدب الأطفال إلى عصره الذهبى فى جميع أنحاء العالم ، حيث بدأ العالم من جديد بعد حربين عالميتين ينشد السلام .

* * *

الفصل السادس

ثقافة الذات والآخر

1- صورة الذات والآخر فى الكتب المدرسية المصرية .

2- صورة الذات والآخر (الغرب) فى منهج التاريخ للمرحلة الثانوية .

3- صورة الأوروبيين فى الكتب المدرسية الأردنية .

4- تعديل المناهج الدراسية فى الغرب.

5- صورة الذات وصورة الآخر فى أعمال متفرقة .

ثقافة الذات والآخر (*)

أولاً - صورة الذات والآخر فى الكتب المدرسية المصرية :

العالم كله وحدة واحدة يسودها التجانس، والاختلاف فى الكيان والهوية يعنى التعددية والتنوع وتلك طبيعة الحياة والإحساس بالآخر يسبق الشعور بالذات داخل الثقافة الواحدة وخارجها، بل إن الشعور بالذات لا يتحقق إلا من خلال الآخر. إن الأطفال يكونون صورة الآخر من خلال معايشة الكبار وممارسات الكبار وأساليب تعاملهم مع الآخر، فهم القدوة التى يتمثلها الصغار ليس فى الأقوال بل فى الأفعال أيضا. وهذا الآخر يمكن تصنيفه على ثلاثة أنواع لكل منها تعامله الذى يختلف عن غيره: صورة الآخر المجهول، وتتسم بطابع الاستكشاف الحذر، وصورة الآخر الصديق التى تتسم بالتعاون المتبادل والتنافس السلمى فى إطار الحرص على التمايز، ثم صورة الآخر العدو التى يتسم التعامل معه بالتجاهل والمقاطعة والعنف. وتلك الصور متغيرة دائما على مستوى الواقع المعيش، والآخر هو المختلف فكرا أو عرقا أو جنسا أو دينا أو عمرا. والفكر يحكم التعامل مع بقية صورة الآخر. والمقصود بالآخر هنا صورة الأمريكى والأوروبى فى المناهج الدراسية المصرية.

إن المدرسة هى المسئولة عن تكوين المتعلمين لأفكارهم حول صورة الآخر فى الدول والثقافات والديانات، والمعلمون لا يقومون فقط بشرح المعلومات، بل يقدمون تفسيرا لمختلف الثقافات، كما أن معتقداتهم عن صورة الآخر تشكل ذهنية

(*) حسن شحاتة: صورة الذات وصورة الآخر فى المناهج المصرية، Georg-Eckert-Institut fur internationale schhubuchforschung.

المتعلمين ونظرتهم الثقافية إلى أنفسهم وإلى غيرهم. والكتب المدرسية تعبر عن محتوى المنهج الدراسى الذى يقوم المعلم بتنفيذه، والكتب المدرسية تحقق التفاعل بين المعلم والمتعلم. والصور الذهنية عن الآخر التى تقدمها الكتب المدرسية تشكل وعى الطلاب وقيمهم وثقافتهم بل وسلوكهم.

إن المناهج الدراسية آلية جيدة للانفتاح على الآخر، وتأكيد قيم التسامح، وفهم أيديولوجيات وثقافات الآخر وهو ما يمثل دعما للوطنية حيث يتزود المتعلمون بخبرة تعليمية تشكل ذهنية منفتحة، ونبذ الصورة النمطية التى تتميز عادة بالعمومية وبعدم استنادها إلى حقائق واقعية وموضوعية.

إن للمناهج الدراسية أهدافا، ومحتوى تعليمى، واستراتيجيات تدريس وأنشطة صفية ولا صفية، وتقنيات تعليمية، وأساليب تقويمية عليها الوعى بالقضايا التالية:

- نشر وإعلاء قيم الشعور بالأمان والتآلف مع الذات وسلوك الحوار والتواصل وقبول الآخر هو توفير لشروط المجتمع الآمن والذى يساعد على إطلاق طاقات المجتمع، وحفز وصقل مواهب تساعد على جودة العمل والإنجاز والإبداع، هذا المجتمع الآمن يصبح السلام فيه نمط حياة وثقافة شعوب، ويصبح الحوار الحضارى فيه آلية تواصل وتفاعل يسمح بالصدق والإيجابية والجدية فى التساؤل لمختلف تيارات الفكر فى شفافية ووضوح يدعم المصداقية والمشاركة الفاعلة ويجسر الفجوة فى التواصل بين الثقافات واحترام ثقافات الشعوب، ويسمح بتوليد الأفكار المتجددة والرؤى والبدائل الإيجابية لسعادة البشر جميعا.
- إننا نعيش فى عالم يسوده الصراع والعنف، ولا تزال مشاهد الاعتداء على الحياة والإنسان حاضرة فى الأذهان. وهذه الأحداث من حولنا هى ذاتها المبررات التى تجعلنا وتحتم علينا أن نكون أكثر إصرارا ونضالا من أجل نشر قيم وثقافة السلام والعيش معا. إن الصراع أزلى بين دعاة الحروب والمستفيدين منها من جانب وبين

قوى السلام وحقوق الإنسان من جانب آخر، هو صراع بين تيارات العنف ونفى الآخر والعنصرية، والدجماطيقية والانغلاق وبين المؤمنين بقيم التسامح والعدل والحق والمساواة.

- تأكيد وتنمية وإثراء قيم الحوار والتسامح والتواصل والتعايش واحترام التنوع لا تعنى التخلى عن قيم الانتماء والمسئولية والوطنية والاعتزاز بالتراث، بل إن التناغم بين هذا وذاك هو الطريق نحو حياة كريمة آمنة كحق طبيعى وأصيل يجعلنا متساوين مع شعوب الأرض كافة.
- قيم السلام ذات صلة وثيقة وعميقة بالتنمية الشاملة وكلاهما من دعائم نجاح أى مشروع للنهضة والتقدم والتنوير، ذلك أن التنمية الشاملة ضرورة إنسانية وبرنامج عمل يتطلب مناخا اجتماعيا واقتصاديا وثقافيا مواتيا نسهم جميعا الذات والآخر فى تهيئته، وهو مناخ يستند إلى قيم التقدم والتنوير تظلله منظومة من حقوق وحريات الإنسان وتحميه ثقافة السلام والعيش معا التى تضم القيم الإيجابية والتى تغرس فى الإنسان الشعور بالأمان والتآلف مع الذات، وتنشر فى المجتمع سلوك الحوار الحضارى والتواصل الإنسانى وقبول الآخر.

أهداف الدراسة:

تحاول الدراسة الحالية التوصل إلى الأهداف التالية:

1– مراجعة الكتب المدرسية المصرية فى مواد اللغة العربية، والتربية الدينية الإسلامية، والعلوم الاجتماعية بغرض التغلب على الأخطاء السائدة، والانطباعات السلبية، والتخلص من الأحكام المستبقة التى قد تقلل من فهم مكونات الحضارات والثقافات والتقاليد والمعارف والديانات.

2 – الاهتمام بدرجة أفضل بالتنوع الثقافى وإعطاء الأولوية للحوار بين الحضارات خلال الأعوام القادمة.

3 – تشكيل مجموعة من المبادئ الأساسية اللازمة لتطوير المناهج الدراسية أهدافا ومحتوى وطرائق تدريس وأنشطة صفية ولا صفية وتقنيات تعليمية وأساليب تقويم، وبحيث تتحقق هذه المبادئ الأساسية لتحسين صورة الذات وصورة الآخر فى إطار (نتعلم كيف نتعايش معا).

منهجية الدراسة :

تحاول الدراسة الحالية التى تقوم على استخدام المنهج الوصفى التحليلى معرفة صورة الذات وصورة الآخر الأوروبى والأمريكى فى المناهج الدراسية المصرية بالمرحلتين الإعدادية والثانوية من خلال:

1 – تحليل الكتب المدرسية فى المرحلتين الإعدادية والثانوية فى مواد (اللغة العربية / الدين الإسلامى/ العلوم الاجتماعية والإنسانية) من خلال استمارة تحليل المحتوى.

2 – مقابلة خمسين من معلمى هذه المواد لتعرف آرائهم ومعتقداتهم نحو صورة الذات وصورة الآخر فى مقابلات مقننة.

3 – تعرف آراء مائتين من طلاب المرحلة الثانوية العامة نحو صورة الذات وصورة الآخر من خلال الاستبيان

نتائج تحليل محتوى الكتب الدراسية:

- عينة الكتب الدراسية التى تم تحليلها شملت كتب اللغة العربية، والتربية الإسلامية والعلوم الاجتماعية والتى طبعت عام 0062، وعددها (24) كتابا للمرحلة الإعدادية، و(21) كتابا للمرحلة الثانوية العامة.

- استمارة تحليل المحتوى وتضمنت أربعة محاور هى: توضيح مفاهيم ومهارات العيش معا، وتأكيد ثقافة السلام، ومقاومة مصادر العنف والكراهية ونفى الآخر، وتحسين خبرة الحياة نحو الذات والآخر، وقد تضمن كل محور منها

ثلاث مفردات، وتم التأكد من صدق استمارة التحليل وثباتها ووضع قواعد التحليل وقواعد العدّ، وبناء استمارة التحليل فى ضوء هذه المحاور والمفردات.

- وأسفرت نتائج التحليل عن توضيح المؤشرات التالية التى توضح صورة الذات وصورة الآخر الأوروبى والأمريكى فى الكتب المدرسية المصرية بالمرحلتين الإعدادية والثانوية العامة مرتبة حسب تكراراتها وأوزانها النسبية، وترتيبها كما يوضحها الجدول التالى:

جدول رقم (4) صورة الذات وصورة الآخر الأوروبى والأمريكى فى الكتب المدرسية المصرية حسب أوزانها النسبية المتدرجة

م	مفردات الذات والآخر	ت	الوزن النسبى
1	اختلاف الشعوب وتنوعها للتعاون والتكامل	44	11.57
2	تعميق الذات الثقافية والوحدة الوطنية	42	11.05
3	الاعتزاز بالهوية مع قبول الآخر	39	10.26
4	احترام ثقافات الشعوب	37	9.73
5	التسامح ونشر السلام	33	8.68
6	التركيز على مساحات التلاقى الإنسانى	29	7.63
7	تقدير حقوق الآخر وصون كرامته	29	7.63
8	الحوار الحضارى لفهم الآخر	28	7.36
9	تقدم الإنسانية فى العيش معا	26	6.84
10	تحسين صورة الآخر النمطية السلبية الواقعية	26	6.84
11	الشعور بالذات لا يتحقق إلا من خلال الآخر	25	6.57
12	الاعتماد المتبادل	22	5.78
	المجموع	**380**	**100٪**

يتضح من الجدول السابق رقم (4) ما يلى:

1 – اختلاف الشعوب وتنوعها غايته التعاون والتكامل ووزنه النسبى (11.57) مثال ذلك فى كتاب التربية الإسلامية ثانية ثانوى، كتاب الأمن فى الإسلام ص 40 (حرم الإسلام كل ألوان الاعتداء على النفس والغير، وغاية الإنسان التعاون والعمل مع الآخر لعمارة الأرض) وما جاء فى كتاب التربية القومية للثانوية العامة ص 20 (تأثر الأدب العربى بالأدب الأوروبى الغربى فأصبح وسيلة للنقد الاجتماعى أكثر من كونه شكلا فنيا جماليا).

2 – تعميق الذاتية الثقافية والوحدة الوطنية وزنه النسبى (11.5) ومثاله كما جاء فى كتاب اللغة العربية للصف الأول الإعدادى ص 6 (وطنى مصر مهد الرسالات ومسرى الأنبياء، وذكر الآية القرآنية: ﴿ٱدۡخُلُواْ مِصۡرَ إِن شَآءَ ٱللَّهُ ءَامِنِينَ﴾ (سورة يوسف/ 99) وقصة زواج الرسول ﷺ من ماريا القبطية.

3 – الاعتزاز بالهوية مع قبول الآخر ووزنه (10.26) ومثاله كما جاء فى كتب اللغة العربية للصف الأول الثانوى ص 27 (انفتحت أبوابنا على أوروبا فبدأت بذلك الانفتاح نهضتنا الجديدة) وكتاب التربية الإسلامية للثانوية العامة ص 101 (خيركم من يرجى خيره ويؤمن شره) وفى كتاب التاريخ للصف الثالث الثانوى ص 188 (اشترك فى ثورة 1919 المسلمون والأقباط بهدف الاستقلال التام عن تركيا وإنجلترا، وأخذ القساوسة والمشايخ يخطبون فى المساجد والكنائس).

4 – احترام ثقافات الشعوب ووزنه النسبى (9.73) ومثاله فى كتاب التاريخ للثانوية العامة ص 14 (يدفع أهل الذمة الجزية مقابل ما تقدمه الدولة الإسلامية لهم من حماية ورعاية وبقائهم آمنين على ملتهم)، وفى كتاب التربية الوطنية للأول الثانوى ص 59 (أبدى رفاعة الطهطاوى إعجابه بدور الكتب العامة فى باريس ودهش عندما وجد عددا عظيما من الكتب العربية كما وجد عدة مصاحف لا نظير لها).

5 – التسامح ونشر السلام ووزنه النسبى (8.68) ومثاله كما فى كتاب التربية الدينيـة للأول الإعدادى ص 32 (والإسلام دين التسامح واليسر والاعتـدال، لأن الله يريد للبشر أن يشيع بينهم التفاؤل) وفى كتاب اللغة العربيـة للثـانى الإعـدادى ص 6 (وإن جنحوا للسلم فاجنح لها، وتوكل على الله، واحترام حقـوق سـكان هذا العالم هو جوهر الإسلام).

6 – التركيز على مساحات التلاقى الإنسانى ووزنه النسبى (7.63) ومثاله فى كتـاب الجغرافيا للثانوية العامة (تم عرض الإنجازات الحضارية للحملة الفرنسية على مصر سياسيا واقتصاديا واجتماعيا وعلميا) وفى كتـاب التربيـة الوطنيـة لـلأول الثانوى ص 34 (ذكر أن هناك أكثر من صـحابى مـن صـحابة الرسـول (ﷺ) يدعى القبطى مثل : جبر بن عبد الله، وأبى رافع القبطى مولى الرسول).

7 – تقدير حقوق وصون كرامة الآخر ووزنه النسبى (7.63) ومثاله فى كتاب اللغـة العربية ثالثة ثانوى ص 4 (يعتـد الإسـلام بحريـة الإنـسان وكرامتـه وحقوقـه الإنسانية إلى أقصى الحدود).

8 – الحوار الحضارى لفهم الآخر ووزنـه النـسبى (7.36) ومثالـه فى كتـاب التربيـة الإسلامية ثانية ثانوى ص 47 (الحـوار فى الإسـلام لـضبط المجـادلات وهدفـه الوصول إلى الحقيقة) ص 49 (ونهت شريعة الإسلام عن مجادلة أهل الكتاب إلا بالتى هى أحسن حتى تستمر العلاقات الطيبة) .

9 – تقدم الإنسانية فى العيش معا ووزنـه النـسبى (6.84) ومثالـه فى كتـاب التربيـة الإسلامية لـلأول الإعـدادى (صـلح الحديبيـة جـاء بفـضل انتـشار الإسـلام وازدادت قوة المسلمين فى فترة الهدنة وظهر أن الصلح خير) .

10 – تحسين صورة الآخر النمطية السلبية ووزنه النسبى (6.84) ومثاله فى كتاب الجغرافيا للثانوية العامة ص 150 (عرفت مصر النقل بالسكك الحديدية واتسعت شبكة الخطوط الحديدية وتشعبت بفضل دور إنجلترا) كما أنه فى كتاب التربية الوطنية للأول الثانوى ص 2 (جاء الحديث عن تأميم قناة السويس عام 1956 عن موقعها وآثارها فى بناء الاقتصاد المصرى بتضاعف دخل قناة السويس دون ذكر أو تعرض لدول العدوان الثلاثى).

11 – الشعور بالذات لا يتحقق إلا من خلال الآخر، ووزنه النسبى (6.57) ومثاله فى كتاب التربية الوطنية للأول الثانوى ص 68 (استمد أحمد لطفى السيد أهميته من الفكر الليبرالى أى الديمقراطية الغربية واعتبره فكرا تحرريا وأطلق عليه عبارة مذهب الحرية أو أنصار الحرية).

12 – الاعتماد المتبادل ووزنه النسبى (5.78) ومثاله فى كتاب التربية القومية للثانوية العامة ص 22 (إن التقدم والرقى المنشود لمصر لن يتحقق إلا باقتباس معالم الحضارة الأوروبية)، وفى كتاب التاريخ للثانوية العامة ص 53 (حينما عاد المحاربون الصليبيون إلى بلادهم نقلوا معهم جميعا ما عرفوه من علم المسلمين وفكرهم).

نتائج تحليل الكتب المدرسية بحسب التخصصات الأكاديمية:

تم تحليل خمسة وأربعين كتابا دراسيا مقدمة لطلاب المرحلتين الإعدادية والثانوية، منها أربعة وعشرون كتابا فى المرحلة الإعدادية وواحد وعشرون كتابا فى المرحلة الثانوية ، وذلك فى ضوء صورة الذات وصورة الآخر الأوروبى والأمريكى من خلال استمارة تحليل المحتوى. ويمكن عرض نتائج تحليل (18) كتابا فى مجال اللغة العربية و(12) فى مجال التربية الدينية الإسلامية، و(15) كتابا فى مجال العلوم الاجتماعية . والجدول التالى يوضح ذلك:

جدول رقم (5) الوزن النسبى لصورة الذات والآخر الأوروبى والأمريكى
فى الكتب المدرسية بحسب التخصصات الأكاديمية

م	مفردات صورة الذات وصورة الآخر	كتب اللغة العربية		كتب الدين الإسلامى		كتب العلوم الاجتماعية	
		ت	الوزن النسبي	ت	الوزن النسبي	ت	الوزن النسبي
1	تعميق الذاتية الثقافية والوحدة الوطنية	19	20	17	11.7	6	4.3
2	الاعتزاز بالهوية مع قبول الآخر	12	13.3	6	4.3	21	14.7
3	تقدم الإنسانية فى العيش معا	10	10.9	16	10.9	–	–
4	الحوار الحضارى لفهم الآخر	11	12	17	11.7	–	–
5	احترام ثقافات الشعوب	6	6.6	8	5.4	23	16
6	التسامح ونشر السلام	13	14.3	20	13.6	–	–
7	تحسين صورة الآخر النمطية السلبية	–	–	11	7.5	15	10.5
8	التركيز على مساحات التلاقى الإنساني	7	7.6	–	–	22	15.4
9	الاعتماد المتبادل	5	5.5	–	–	17	11.8
10	اختلاف الشعوب وتنوعها للتعاون والتكامل	–	–	22	15	22	15.4
11	تقدير حقوق الآخر وصون كرامته	8	9.8	14	9.6	7	4.9
12	الشعور بالذات لا يتحقق إلا من خلال الآخر	–	–	15	10.3	10	7
	المجموع	**91**	**100**	**146**	**100**	**143**	**100**

يتضح من الجدول السابق ما يلى:

1 - اختلاف الوزن النسبى لصورة الذات وصورة الآخر الأوروبى والأمريكى فى كتب اللغة العربية:

- فقد جاءت أعلى خمسة تكرارات لمفرداتها فى تعميق الذاتية الثقافية والوحدة الوطنية (20)، والتسامح ونشر السلام (14.3)، والاعتزاز بالهوية وقبول الآخر (13.3)، والحوار الحضارى لفهم الآخر (12)، وتقدم الإنسانية فى العيش معا (10.9).
- على حين كانت أقل خمسة تكرارات فى: تقدير حقوق الآخر وصون كرامته (9.8)، والتركيز على مساحات التلاقى الإنسانى (7.6)، واحترام ثقافات الشعوب (6.6)، والاعتماد المتبادل (5.5).
- لم تلتفت كتب اللغة العربية فى مصر إلى: تحسين صورة الآخر النمطية السلبية، واختلاف الشعوب وتنوعها للتعاون والتكامل، والشعور بالذات وأنه لا يتحقق إلا من خلال الآخر.

2 - الصور التى عبرت عن الذات فى كتب اللغة العربية تنوعت لتشمل:

- تعميق الذاتية الثقافية والوحدة الوطنية وزنها النسبى (20) ومن أمثلتها فى كتاب القواعد والتدريبات النحوية للصف الأول الإعدادى ص6 (أظهرت حرب رمضان انتصارا رائعا، وأظهرت وحدة الشعب المصرى وتماسك جبهته الداخلية) وفى كتاب اللغة العربية للصف الأول الثانوى ص10 (مصر أول الأقطار التى ازدهرت فيها الحضارة، وانبعث فيها نور المعرفة والهداية).

- الاعتزاز بالهوية مع قبول الآخر وزنها النسبى (13.3) ومن أمثلتها فى كتاب القواعد والتدريبات النحوية للصف الأول الإعدادى ص 6 (العرب أمة واحدة عند الشدائد، والعروبة أقوى رباط لأبنائها فى مواجهة المحن، وأن مصيرها مرتبط بمصير كل دولة عربية) وفى كتاب اللغة العربية للصف الثالث الثانوى ص 3 (الإسلام دين سلام للبشرية، ترفرف عليها ألوية الأمن والطمأنينة هكذا عامل الأمم المغلوبة سلما وحربا).

– التسامح ونشر السلام ووزنها النسبى (14.3) ومن أمثلتها فى كتاب القواعد والتدريبات النحوية للصف الأول الإعدادى ص 24 . قال تعالى: ﴿ وَٱللَّهُ يَدْعُوٓاْ إِلَىٰ دَارِ ٱلسَّلَٰمِ وَيَهْدِى مَن يَشَآءُ إِلَىٰ صِرَٰطٍ مُّسْتَقِيمٍ ﴾ (سورة يونس/ 25) ، وفى كتاب القراءة والنصوص للأول الإعدادى ص 34 (موضوع صوت السلام):

لقد ناداك أن تصحو صوت السلم يا إنسان

وحسب الناس ما ذاقوا من الصاروخ والنيران

– الاعتماد المتبادل ووزنها النسبى (5.5) ومن أمثلتها فى كتاب اللغة العربية للصف الأول الثانوى ص 27 (انفتحت أبوابنا على أوروبا فبدأت بذلك الانفتاح نهضتنا الجديدة)

3 - الصور التى عبرت عن الآخر الأوروبى والأمريكى فى كتب اللغة العربية تنوعت لتشمل:

– تقدم الإنسانية فى العيش معا ووزنها النسبى (10.9) ومن أمثلتها فى كتاب القواعد والتدريبات النحوية للصف الأول الإعدادى ص 37 (قال الشاعر:

الناس للناس من بدو وحاضرة بعض لبعض وإن لم يشعروا خدم

فما خلق الإنسان ليعيش وحيدا، ولذلك دعت الأديان إلى التعاون. قال تعالى: ﴿ وَتَعَاوَنُواْ عَلَى ٱلْبِرِّ وَٱلتَّقْوَىٰ ۖ وَلَا تَعَاوَنُواْ عَلَى ٱلْإِثْمِ وَٱلْعُدْوَٰنِ ۚ ﴾ (سورة المائدة/ 2) ، وفى كتاب القواعد والتدريبات النحوية للصف الثانى الإعدادى ص1 . قال تعالى: ﴿ ءَامَنَ ٱلرَّسُولُ بِمَآ أُنزِلَ إِلَيْهِ مِن رَّبِّهِۦ وَٱلْمُؤْمِنُونَ ۚ كُلٌّ ءَامَنَ بِٱللَّهِ وَمَلَٰٓئِكَتِهِۦ وَكُتُبِهِۦ وَرُسُلِهِۦ لَا نُفَرِّقُ بَيْنَ أَحَدٍ مِّن رُّسُلِهِۦ ۚ وَقَالُواْ سَمِعْنَا وَأَطَعْنَا ۖ غُفْرَانَكَ رَبَّنَا وَإِلَيْكَ ٱلْمَصِيرُ ﴾ (سورة البقرة/ 285).

– الحوار الحضارى لفهم الآخر وزنها النسبى (12) ومن أمثلتها فى كتاب القواعد والتدريبات النحوية للصف الأول الإعدادى ص 38 (ليكن حوارك مع غيرك واعيا ولاتجادل بالباطل)، وفى كتاب القراءة والنصوص للأول الإعدادى ص 12 (موضوع دعاء الشرق):

يا سماء الشرق طوفى بالضياء وانشرى شمسك فى كل سماء

ذكريه واذكرى أيامه بهدى الحق ونور الأنبياء

– احترام ثقافات الشعوب وزنها النسبى (6.6) ومن أمثلتها فى كتاب القراءة والنصوص للصف الأول الإعدادى ص 8 (موضوع باحثة البادية: كانت أفكار (ملك حفنى) وسطا لاتعرف الجمود ولا التفريط وجمعت بين الثقافتين الإسلامية والغربية، وأتقنت اللغتين الإنجليزية والفرنسية).

– التركيز على مساحات التلاقى الإنسانى وزنها النسبى (7.6) ومن أمثلتها فى كتاب القراءة والنصوص للثانى الإعدادى ص 38 (موضوع أخلاق رياضية: جزيرة السلام الوحيدة فى العالم هى الرياضة التى تجمع عددا من الدول يزيد عن عدد الدول الأعضاء فى الأمم المتحدة بعيدا عن المنازعات السياسية أو العنصرية أو الدينية).

– تقدير حقوق الآخر وصون كرامته وزنها النسبى (9.8) ومن أمثلتها فى كتاب القراءة والنصوص للثانى الإعدادى ص21 (موضوع حقوق الإنسان: أخى الإنسان فى هذا الكون الفسيح، نحن معك نشاركك أحاسيسك، ندافع عنك، نستخلص لك حقوقك، فهل تقبل دعوتنا إلى هذا الحفل ؟ إن موضوعه: حقوق سكان هذا العالم الواحد الذى نعيش فيه).

4 - اختلاف الوزن النسبى المرتبط بصورة الذات وصورة الآخر الأوروبى والأمريكى فى كتب التربية الدينية الإسلامية:

– فقد جاءت أعلى خمسة تكرارات لمفرداتها فى اختلاف الشعوب وتنوعها للتعاون والتكامل (15) والتسامح ونشر السلام (13.6)، وتعميق الذاتية الثقافية والوحدة الوطنية (11.7)، وكذلك الحوار الحضارى لفهم الآخر (11.7)، وتقدم الإنسانية فى العيش معا (10.9).

– على حين كانت أقل تكرارات فى الشعور بالذات لايتحقق إلا من خلال الآخر (10.3) وتقدير حقوق الآخر وصون كرامته (9.6)، وتحسين صورة الآخر النمطية السلبية (7.5)، واحترام ثقافات الشعوب (5.4)، والاعتزاز بالهوية مع قبول الآخر (4.3).

– لم تلتفت كتب التربية الدينية الإسلامية إلى: التركيز على مساحات التلاقى الإنسانى، أو الاعتماد المتبادل.

5 - الصور التى عبرت عن الذات فى كتب التربية الدينية الإسلامية تنوعت لتشمل:

– تعميق الذاتية الثقافية والوحدة الوطنية وزنها النسبى (11.7) ومن أمثلتها فى كتاب التربية الدينية الإسلامية للصف الأول الثانوى ص 47 (موضوع الأخوة فى الإسلام: " المسلم أخو المسلم تربط بينهما أخوة الإسلام فله على أخيه حقوق من المعاونة وتحقيق العدل ونصرته والستر عليه)، وفى كتاب الأمن فى الإسلام للصف الثانى الثانوى ص 8 موضوع مكانة مصر فى الإسلام (قال تعالى: ﴿ ٱدۡخُلُواْ مِصۡرَ إِن شَآءَ ٱللَّهُ ءَامِنِينَ﴾ (سورة يوسف/ 99)، كما ذكر أنها أرض الأنبياء).

– الاعتزاز بالهوية مع قبول الآخر ووزنها النسبى (4.3) ومن أمثلتها فى كتاب الأمن فى الإسلام لصف الثانى الثانوى ص5: (شريعة الإسلام لاتفرق بين الحقوق والواجبات بين المسلم وغير المسلم وتحقيق العدالة بين الجميع).

– التسامح ونشر السلام وزنها النسبى (13.6) ومن أمثلتها فى كتاب التربية الدينية الإسلامية للصف الأول الإعدادى ص 45 (موضوع الجهاد فى سبيل الله، قال تعالى: ﴿وَإِن جَنَحُواْ لِلسَّلْمِ فَٱجْنَحْ لَهَا وَتَوَكَّلْ عَلَى ٱللَّهِ ۚ إِنَّهُۥ هُوَ ٱلسَّمِيعُ ٱلْعَلِيمُ﴾ (سورة الأنفال/ 61) ، وفى كتاب التربية الدينية الإسلامية للصف الثالث الثانوى ص 23 (المؤمن من أمنه الناس على دمائهم وأموالهم وأعراضهم، والتعامل مع الآخر على أساس استخدام الحكمة والموعظة الحسنة والجدل بالتى هى أحسن).

– اختلاف الشعوب وتنوعها للتعاون والتكامل وزنها النسبى (15) ومن أمثلتها فى كتاب الأمن فى الإسلام للصف الثانى الثانوى ص 40 (مهمة الإنسان فى الحياة العمل والعبادة ورسالته عمارة الأرض. وأن الإسلام حرم كل ألوان الاعتداء على النفس والغير).

– الشعور بالذات لايتحقق إلا من خلال الآخر وزنها النسبى (10.3) ومن أمثلتها فى كتاب التربية الدينية الإسلامية للصف الثانى الثانوى ص 24 (موضوع الدعوة إلى الله بالحسنى، قال تعالى: ﴿ ٱدْفَعْ بِٱلَّتِى هِىَ أَحْسَنُ فَإِذَا ٱلَّذِى بَيْنَكَ وَبَيْنَهُۥ عَدَٰوَةٌ كَأَنَّهُۥ وَلِىٌّ حَمِيمٌ ﴾ (سورة فصلت/ 34) ، وفى كتاب الأمن فى الإسلام للصف الثانى الثانوى ص 51 (أهل الذمة لهم ما للمسلمين من حقوق وعليهم ما على المسلمين من واجبات والكل يصان عرضه وماله وكرامته) .

6 - الصور التى عبرت عن الآخر الأوروبى والأمريكى فى كتب التربية الدينية الإسلامية تنوعت لتشمل:

– تقدم الإنسانية فى العيش معا وزنها النسبى (10.9) ومن أمثلتها فى كتاب التربية الدينية الإسلامية للصف الأول الإعدادى ص 18 (وحدة المظاهر الكونية التى

تظهر قدرة الله وتدبيره وإبداعه فى الكون تعلمنا أن العالم كله وحدة واحدة، ومبدأ الأخوة الإنسانية من أهم المبادئ التى أرساها الإسلام، وأساس العلاقة بين البشر هى الرحمة من غير عدوان) وكذلك عند الحديث عن صلح الحديبية جاءت الأفكار التالية (بفضله انتشر الإسلام وكثر المسلمون وازدادت قوتهم فى فترة الهدنة وظهر أن الصلح خير للجميع).

– الحوار الحضارى لفهم الآخر وزنها النسبى (11.7) ومن أمثلتها فى كتاب: أدب الحوار فى الإسلام للصف الثالث الثانوى ص 47 (الحوار فى الإسلام لضبط المجادلات حيث يقوم على الصدق والبعد عن الأوهام وهدفه الوصول إلى الحقيقة، كما ذكر ص 49 (نهت شريعة الإسلام عن مجادلة أهل الكتاب إلا بالتى هى أحسن حتى تستمر العلاقات الطيبة بيننا وبينهم).

– احترام ثقافات الشعوب وزنها النسبى (5.4) ومن أمثلتها فى كتاب التربية الإسلامية للصف الأول الثانوى ص 66 (موضوع الانحراف والحرابة والإفساد فى الأرض، قال تعالى: ﴿ إِنَّمَا جَزَٰٓؤُاْ ٱلَّذِينَ يُحَارِبُونَ ٱللَّهَ وَرَسُولَهُۥ وَيَسْعَوْنَ فِى ٱلْأَرْضِ فَسَادًا﴾ (سورة المائدة/ 33) ، وفى كتاب التربية الإسلامية للصف الأول الإعدادى ص 32 . قال رسول الله ﷺ: "يسروا ولاتعسروا وبشروا ولاتنفروا".

– تحسين صورة الآخر النمطية السلبية وزنها النسبى (7.5) ومن أمثلتها فى كتاب التربية الدينية الإسلامية للصف الأول الابتدائى ص 32 (الإسلام دين التسامح واليسر والاعتدال لأن الله يريد للبشر أن يشيع بينهم التفاؤل) وكتاب الصف الثانى الإعدادى ص 43 ، موضوع غزوة حنين وحصار الطائف ويتضمن قضايا التسامح والتربية من أجل السلام، وحقوق الإنسان).

– تقدير حقوق الآخر وصون كرامته ووزنها النسبى (9.6) ومن أمثلتها فى كتاب الصف الأول الثانوى ص 50 . أوصى الله تعالى بالوفاء بالعهد فى قوله: ﴿ وَأَوْفُواْ

بِٱلْعَهْدِ ۖ إِنَّ ٱلْعَهْدَ كَانَ مَسْـُٔولًا﴾ (سورة الإسراء/ 34) ، ﴿وَأَوْفُوا۟ بِعَهْدِ ٱللَّهِ إِذَا عَـٰهَدتُّمْ﴾ (سورة النحل/ 91) ، وفى كتاب الأمن فى الإسلام للصف الثانى الثانوى ص35 موضوع: عناية الإسلام بحقوق الإنسان وصيانة حرماته) وفى كتاب الصف الثالث الثانوى ص 36 (موضوع الوصايا العشر التى منها: تحروا الدقة والعدل فى القول والشهادة، ولاتنقضوا عهد الله، ولاتقتلوا النفس التى حرم الله قتلها).

7 - اختلاف الوزن النسبى المرتبط بصورة الذات وصورة الآخر الأوروبى والأمريكى فى كتب العلوم الاجتماعية:

– فقد جاءت أعلى خمسة تكرارات لمفرداتها فى احترام ثقافات الشعوب (16) والتركيز على مساحات التلاقى الإنسانى (15.4)، واختلاف الشعوب وتنوعها للتعاون والتكامل (15.4) أيضا، والاعتزاز بالهوية مع قبول الآخر (14.7)، والاعتماد المتبادل (11.8).

– على حين جاءت أقل تكرارات لمفرداتها فى تحسين صورة الآخر النمطية السلبية (10.5)، والشعور بالذات لايتحقق إلا من خلال الآخر (7)، وتقدير حقوق الآخر وصون كرامته (4.9)، وتعميق الذاتية الثقافية والوحدة الوطنية (4.3).

– لم تلتفت كتب العلوم الاجتماعية إلى تقدم الإنسانية فى العيش معا، أو الحوار الحضارى لفهم الآخر أو التسامح ونشر السلام.

8 - الصور التى عبرت عن الذات الثقافية والوحدة الوطنية فى كتب العلوم الاجتماعية تنوعت لتشمل:

– تعميق الذاتية الثقافية والوحدة الوطنية وزنها النسبى (4.3) ومن أمثلتها فى كتاب التربية القومية للثانوية العامة ص 72 (مصر بشخصيتها العريقة وتاريخها الطويل درة فى جبين الأمة العربية وهى تسعى دائما لتأكيد كيانها والاتحاد مع أشقائها).

– الاعتزاز بالهوية مع قبول الآخر وزنها النسبى (14.7) ومن أمثلتها فى كتاب الحضارة الإسلامية وتاريخ العرب الحديث للثالث الثانوى ص 188 (اشترك فى ثورة 1919 م منذ البداية المسلمون والأقباط على السواء بهدف الاستقلال التام عن كل من تركيا وإنجلترا) وفى كتاب جغرافية مصر والوطن العربى للثانوية العامة ص 32 (مصر ذات موقع جغرافى ممتاز أثر فى تاريخها ومنحها دورا كبيرا فى تاريخ المنطقة وفى تاريخ العالم).

– الاعتماد المتبادل وزنها النسبى (11.8) ومن أمثلتها ما جاء فى كتاب الحضارة الإسلامية وتاريخ العرب الحديث للثانوية العامة ص 53 (انتقلت الحضارة الإسلامية إلى أوروبا التى كانت تعيش عصور التخلف والجهل، وحينما عاد المحاربون الصليبيون إلى بلادهم نقلوا معهم جميع ما عرفوه من علم المسلمين وفكرهم وتسبب هذا اللقاء فى إحداث النهضة الأوروبية) وفى كتاب التربية الوطنية للأول الثانوى ص 61 (أفتى الشيخ محمد عبده بالاستعانة بغير المسلمين فيما ينفع المسلمين) وفى ص 66 (ودعا إلى اكتساب العلوم التى برزت فيها أمم الغرب لارتقاء المعارف والعلوم فيما بينهم).

– اختلاف الشعوب وتنوعها للتعاون والتكامل وزنها النسبى (15.4) ومن أمثلتها فى كتاب التربية الدينية الإسلامية للثانوية العامة ص 20 (تأثر الأدب العربى بالأدب الغربى حيث وظف الأدب العربى كوسيلة للنقد الاجتماعى أكثر من كونه شكلا جماليا أو فنيا).

– الشعور بالذات لا يتحقق إلا من خلال الآخر وزنها النسبى (7) ومن أمثلتها فى كتاب التربية القومية للثانوية العامة ص 16 (أرسل محمد على البعثات إلى فرنسا حيث نهل المبعوثون من الثقافة الغربية ووقفوا على حرية الفكر وعرفوا الآراء العصرية الجديدة ثم عادوا إلى مصر متأثرين بالفكر التحررى الليبرالى ليصنعوا نهضة فكرية).

9 - الصور التى عبرت عن الآخر الأوروبى والأمريكى فى كتب العلوم الاجتماعية تنوعت لتشمل:

- احترام ثقافات الشعوب وزنها النسبى (10) ومن أمثلتها فى كتاب الحضارة الإسلامية وتاريخ العرب الحديث للثانوية العامة ص 16 (اشتقت الحضارة الإسلامية مصادرها من الحضارات السابقة وأخذت منها ما يلائم الحياة الإسلامية).

- تحسين صورة الآخر النمطية السلبية ووزنها النسبى (10.5) ومن أمثلتها فى كتاب جغرافية مصر والوطن العربى للثانوية العامة ص 50 (عرفت مصر النقل بالسكك الحديدية فى وقت مبكر، وأخذت شبكة الخطوط الحديدية تتسع وتتشعب وهكذا وكان دور إنجلترا تفعيل النقل بالسكك الحديدية فى مصر).

- التركيز على مساحات التلاقى الإنسانى وزنها النسبى (15.4) ومن أمثلتها فى كتاب التربية الوطنية للصف الأول الثانوى ص 34 (تحدثنا المصادر العربية التى تناولت صدر الإسلام عن وجود أكثر من صحابى من صحابة النبى ﷺ يدعى القبطى مثل: جبر بن عبد الله، وأبى رافع القبطى مولى النبى).

- تقدير حقوق الآخر وصون كرامته وزنها النسبى (4.9) ومن أمثلتها كتاب التربية الوطنية للصف الأول الثانوى ص 168 (استمد أحمد لطفى السيد أهميته من الفكر الليبرالى أى الديمقراطى الغربى، واعتبره فكرا علمانيا غربيا دون أن يحاول التأصيل له فى التراث الإسلامى، وأطلق على هذا الفكر مذهب الحرية أو أنصار الحرية).

نتائج استمارة مقابلة المعلمين:

تم إعداد استمارة مقابلة لمعلمى اللغة العربية والدين الإسلامى والعلوم الاجتماعية فى المرحلة الثانوية، وبعد التأكد من صدقها وقد تضمنت ثلاثين عبارة، الخمس عشرة الأولى عما يستخدمه المعلمون من أفكار وأمثلة وأنشطة ومعتقداتهم نحو صورة الذات والآخر، والأخرى لمعرفة آرائهم وأفكارهم حيال بعض القضايا المرتبطة بالذات والآخر الأمريكى والأوروبى. وقد طبقت الاستمارة بطريقة فردية مع خمسين معلما بالمدارس الحكومية بمدينة القاهرة وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول رقم (6) التالى:

جدول (6) الأفكار والأمثلة والأنشطة التى يقدمها المعلمون للطلاب مرتبطة بالذات والآخر الأوروبى والأمريكى و تكراراتها وأوزانها النسبية بصورة متدرجة (ن = 50)

م	الأفكار والأمثلة والأنشطة التى يستخدمها المعلمون	موافق	
		ت	الوزن النسبى
1	عرض مجالات التبادل الاقتصادى بيننا وبين أوروبا وأمريكا	45	10.3
2	تقديم العلماء والفلاسفة والمفكرين الأوروبيين والأمريكيين وأدوارهم الحضارية فى موضوعية	44	10.1
3	تأكيد ضرورة احترام جميع الشرائع والأنبياء والرسل والكتب	43	9.9
4	تقديم الاكتشافات والإبداعات والفنون التى برعوا فيها فى موضوعية	40	9.2
5	استخدام عبارات وكلمات موضوعية عند الحديث عن الآخر	40	9.2
6	التركيز على احترام ثقافات الشعوب وجمع صور وكلمات تفيد ذلك.	39	9
7	توضيح أن اختلاف الشعوب هدفه التعاون والتكامل	39	9
8	تناول ثقافة السلام باعتبارها واجبا إنسانيا ومسئولية كل دولة.	35	8.1
9	إعطاء أمثلة للوحدة الإنسانية وأننا جميعا من أب واحد وأم واحدة.	35	8.1
10	التحدث عن المساعدات والمعونات المالية الأوروبية والأمريكية لدفع حركة التنمية فى مصر.	17	3.9
11	ذكر عوامل ازدهار العلوم والتطبيقات العلمية لديهم للإفادة منها.	16	3.7
12	التعريف بالأعمال الأدبية التى أبدعوها وبأدبائهم وفنونهم	15	3.5

م	الأفكار والأمثلة والأنشطة التى يستخدمها المعلمون	موافق	
		ت	الوزن النسبى
13	تكليف الطلاب بجمع صور ومعلومات وتعليقات من الصحف والمجلات توضح ثقافة السلام والعيش معا.	10	2.4
14	جمع نماذج ومعلومات عن المعاملات والعلاقات بيننا وبينهم قديما وحديثا.	8	1.8
15	عرض نماذج وصور عن التحضر والتقدم فى أوروبا وأمريكا	8	1.8
	المجموع	434	٪100

يتضح من الجدول السابق رقم (6) ما يلى:

اختلاف الوزن النسبى لصورة الذات وصورة الآخر الأوروبى والأمريكى من حيث أفكار المعلمين والأمثلة والأنشطة التى يقدمونها للطلاب:

1 – فقد جاءت أعلى خمسة تكرارات تشير إلى: عرض مجالات التبادل الاقتصادى بيننا وبين أوروبا وأمريكا بوزن نسبى (10.3)، وتقديم العلماء والفلاسفة والمفكرين الأوروبيين والأمريكيين وأدوارهم الحضارية فى موضوعية بوزن نسبى (10.1)، وتأكيد ضرورة احترام جميع الشرائع السماوية والأنبياء والرسل والكتب بوزن نسبى (9.9)، وتقديم الاكتشافات والإبداعات والفنون التى برعوا فيها فى موضوعية بوزن نسبى (9.2)، واستخدام عبارات وكلمات موضوعية عند الحديث الآخر بوزن نسبى (9.2).

2 – جاءت أقل خمسة تكرارات فى: التحدث عن المساعدات والمعونات المالية الأوروبية والأمريكية لدفع حركة التنمية فى مصر بوزن (3.9)، وذكر عوامل ازدهار العلوم والتطبيقات العلمية لديهم للإفادة منها بوزن (3.7)، والتعريف بالأعمال الأدبية التى أبدعوها وبأدبائهم وفنونهم بوزن (3.5)، وتكليف الطلاب بجمع صور ومعلومات وتعليقات من الصحف والمجلات توضح ثقافة السلام والعيش معا بوزن (2.4)، وجمع نماذج ومعلومات عن المعاملات

والعلاقات بيننا وبينهم قديما وحديثا بوزن (1.8)، وعرض نماذج وصور عن التحضر والتقدم فى أوروبا وأمريكا بوزن (1.8).

أما نتائج تعرف آراء ومعتقدات المعلمين حيال عبارات عن صورة الذات وصورة الآخر الأوروبى والأمريكى فالجدول التالى رقم (7) يوضح ذلك:

جدول (7) آراء ومعتقدات المعلمين فى صحة العبارات نحو صورة الذات وصورة الآخر الأوروبى والأمريكى وتكراراتها وأوزانها النسبية بصورة متدرجة

(ن = 50)

م	المفردات التى تعبر عن معتقدات المعلمين	موافق	
		ت	الوزن النسبى
1	ثقافة السلام تحقق الخير لنا وللآخرين جميعا	49	8.3
2	الحوار مطلوب لتحسين صورة الآخر لدى طلابنا	48	8.1
3	الثقافة الإسلامية فى القرون الوسطى متفوقة على ثقافات أوروبا وأمريكا	47	7.9
4	أمريكا وأوروبا منحازة لوجهة النظر الإسرائيلية.	46	7.8
5	أمريكا وأوروبا رمز الشر لأنها دول استعمارية.	45	7.7
6	العالم كله وحدة واحدة يسودها التجانس والاختلاف	45	7.7
7	نحن أكثر تمسكا بالقيم الأخلاقية والدينية عن أوروبا وأمريكا	45	7.7
8	العلاقات السوية لاتكون إلا بين أبناء الأمة العربية.	45	7.7
9	الحضارات الأوروبية والأمريكية متأثرة بالحضارة العربية القديمة	45	7.7
10	الحياة قائمة على التعدد والتنوع فى الكيان والهوية	40	6.8
11	الشعور بالذات لايتحقق بداية إلا من خلال الآخر	37	6.3
12	الانفتاح الثقافى على أوروبا وأمريكا بضوابط لايهدد الوطنية	35	5.9
13	صورة الأوروبى والأمريكى هى صورة المستعمر المهيمن اللاأخلاقى	32	5.4
14	التعاون مع أوروبا وأمريكا يفتح طريقا للنماء والازدهار	28	4.7
15	أمريكا وأوروبا دول متحضرة يجب تدريس الجانب المضيىء من ثقافتها.	2	0.3
	المجموع	589	%100

يتضح من الجدول السابق رقم (7) ما يلى:

اختلاف الوزن النسبى لصورة الذات وصورة الآخر الأوروبى والأمريكى من حيث آراء المعلمين ومعتقداتهم فى صحة عبارات استمارة المقابلة :

1 – فقد جاءت أعلى خمسة تكرارات تشير إلى:ثقافة السلام تحقق الخير لنا وللآخرين جميعا بوزن نسبى (8.3)، والحوار مطلوب لتحسين صورة الآخر لدى طلابنا بوزن (8.1)، والثقافة الإسلامية فى القرون الوسطى متفوقة على ثقافات أوروبا وأمريكا بوزن (7.9)، وأمريكا وأوروبا منحازة لوجهة النظر الإسرائيلية بوزن (7.8)، وأمريكا وأوروبا رمز الشر لأنها دول استعمارية (7.7).

2 – جاء أقل خمسة تكرارات فى مفردات: الحياة قائمة على التعدد والتنوع فى الكيان والهوية بوزن نسبى (6.8)، والشعور بالذات لايتحقق بداية إلا من خلال الآخر بوزن (6.3)، والانفتاح الثقافى على أوروبا وأمريكا بضوابط لايهدد الوطنية بوزن نسبى (5.9)، وصورة الأوروبى والأمريكى هى صورة المستعمر المهيمن اللاأخلاقى بوزن (4.5)، والتعاون مع أوروبا وأمريكا يفتح طريقا للنماء والازدهار بوزن (4.3)، وأمريكا وأوروبا دول متحضرة يجب تدريس الجانب المضىء من ثقافتها بوزن (0.3).

نتائج استبيان تعرف آراء وأفكار الطلاب حيال صورة الذات وصورة الآخر الأمريكى والأوروبى:

تم بناء الاستبيان فى ضوء ما درسه الطلاب فى كتب اللغة العربية والدين الإسلامى والعلوم الإنسانية، ويعد التأكد من صدق الاستبيان الذى تضمن عشرين عبارة أمامها بديلان (موافق / غير موافق) تم تطبيقه على مائتى طالب وطالبة فى المرحلة الثانوية بالمدارس الحكومية بمدينة القاهرة وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول رقم (8) التالى:

جدول رقم (8) أفكار وآراء طلاب الثانوية العامة نحو صورة الذات وصورة الآخر الأوروبى والأمريكى وتكراراتها وأوزانها النسبية بصورة متدرجة

(ن = 200)

م	المفردات التى تعبر عن معتقدات المعلمين	موافق	
		ت	الوزن النسبى
1	الدول الأوروبية وأمريكا وقفت ضد الحرية والقومية العربية	198	6.5
2	أوروبا وأمريكا ليست دولا صديقة لأنها دول استعمارية	196	6.4
3	ثقافات أوروبا وأمريكا لاتهدد ثقافتنا العربية وهويتنا القومية	196	6.4
4	التقت مقاصد الغرب مع مقاصد إسرائيل عند تأميم القناة	195	6.3
5	التقت مقاصد إسرائيل مع مقاصد أوروبا وأمريكا واستدرجتنا لحرب 1967	193	6.2
6	معظم أفكار التحضر التى قامت عليها حضارات الغرب قدمتها الحضارة العربية	192	6.2
7	الحروب الصليبية حروب استعمارية قامت بها أوروبا ضد المسلمين	192	6.2
8	دول أوروبا وأمريكا هى التى أوجدت إسرائيل ولا زالت تؤيدها	191	6.1
9	مصر وحدها لها الفضل على حضارات العالم كله	190	6.1
10	اختلاف الشعوب وتنوعها هدفه التعارف والتفاهم والتكامل وعمارة الأرض	184	5.9
11	لكى تتجدد حياتنا الثقافية نعود إلى ماضينا دون تعرف ثقافات أخرى	180	5.8
12	القراءة عن العلماء والمفكرين الأوروبيين والأمريكان وأعمالهم مفيدة لنا فى الحوار	178	5.7
13	دراسة موضوع الحضارات تساعد على تفهم واحترام ثقافات الشعوب	165	5.3
14	دراسة موضوع سكان العالم تشعرنى أننا جميعا بيننا سمات وقواسم مشتركة	162	5.2
15	تدهورت أحوال مصر بسبب الاستعمار الفرنسى والإنجليزي	162	5.2
16	تخصيص موقع على الإنترنت للتبادل الثقافى مع شباب أوروبا وأمريكا	155	5
17	أود دراسة ثقافة أوروبا وأمريكا لأنها نماذج حضارية متقدمة	50	1.7
18	قراءة تاريخ أوروبا وأمريكا وحضاراتها مفيدة	50	1.7
19	قرأت عن دول أوروبا وأمريكا وعرفت فضلها الحضارى على الآخرين	48	1.5
20	أمريكا وأوروبا تساعد مصر على التقدم والازدهار	18	0.6
	المجمـــــوع	3095	%100

يتضح من الجدول السابق رقم (8) ما يأتى:

اختلاف الوزن النسبى لصورة الذات وصورة الآخر الأوروبى والأمريكى من حيث أفكار وآراء طلاب الثانوية العامة:

1 – فقد جاءت أعلى خمسة تكرارات تشير إلى أن: الدول الأوروبية وأمريكا وقفت ضد الحرية والقومية العربية بوزن نسبى (6.5)، وأوروبا وأمريكا ليست دولا صديقة لأنها دول استعمارية بوزن (6.4) وثقافات أوروبا وأمريكا لاتهدد ثقافتنا العربية وهويتنا القومية بوزن (4.6)، والتقت مقاصد الغرب مع مقاصد إسرائى عند تأميم القناة بوزن (6.3)، والتقت مقاصد إسرائيل مع مقاصد أوروبا وأمريكا واستدرجتنا إلى حرب 1967 بوزن (6.2)

2 – جاءت أقل خمسة تكرارات تشير إلى: تدهور أحوال مصر بسبب الاستعمار الفرنسى والإنجليزى بوزن نسبى (5.2)، وتخصيص موقع على الإنترنت للتبادل الثقافى مع شباب أوروبا وأمريكا بوزن (5)، وأود دراسة ثقافة أوروبا وأمريكا لأنها نماذج حضارية متقدمة بوزن (1.7)، وقراءة تاريخ أوروبا وأمريكا وحضاراتها مفيدة بوزن (1.7)، وقرأت عن دول أوروبا وأمريكا وعرفت فضلها الحضارى على الآخرين بوزن (1.5)، وأمريكا وأوروبا تساعد مصر على التقدم والازدهار بوزن (0.6).

أهم نتائج الدراسة:

النتيجة الأولى:

كتب اللغة العربية تعكس التكوين الفكرى والثقافى العربى الإسلامى وفى هذا الإطار يتم انتقال المعنى، وفى ذات الوقت تساعد فى معرفة الآخر وثقافته وقيمه من خلال نصوص مقروءة بقصد احترامه وقبوله وتحسين صورته النمطية. وبتحليل كتب اللغة العربية فى ضوء صورة الذات وصورة الآخر الأوروبى والأمريكى تم التوصل إلى النتائج التالية:

1 – صورة الذات عبرت عن: تعميق الذاتية الثقافية والوحدة الوطنية بوزن (20)، والاعتزاز بالهوية مع قبول الآخر بوزن (13.3) والتسامح ونشر السلام بوزن (14.3)، والاعتماد المتبادل بوزن (5.5).

2 – صورة الآخر عبرت عن: تقدم الإنسانية فى العيش معا بوزن (10.9)، والحوار الحضارى لفهم الآخر بوزن (12)، واحترام ثقافات الشعوب بوزن (6.6) والتركيز على مساحات التلاقى الإنسانى بوزن (7.6)، وتقدير حقوق الآخر وصون كرامته بوزن (9.8).

3 – أهملت كتب اللغة العربية مبادئ: تحسين صورة الآخر النمطية السلبية، واختلاف الشعوب وتنوعها للتعاون والتكامل، والشعور بالذات لايتحقق إلا من خلال الآخر.

النتيجة الثانية:

كتب التربية الدينية الإسلامية أوضحت سبل محافظة المجتمع على الروابط الاجتماعية والعيش معا، والتركيز على القيم والأخلاق المرتبطة والتسامح وثقافة السلام وقبول الآخر. وبتحليل كتب التربية الدينية الإسلامية فى ضوء صورة الذات وصورة الآخر الأوروبى والأمريكى تم التوصل إلى النتائج التالية:

1 – صورة الذات عبرت عن: تعميق الذاتية الثقافية والوحدة الوطنية بوزن (11.7)، والاعتزاز بالهوية مع قبول الآخر بوزن (4.3)، والتسامح ونشر السلام (13.6)، واختلاف الشعوب وتنوعها للتعاون والتكامل بوزن (15)، والشعور بالذات لايتحقق إلا من خلال الآخر بوزن (10.3).

2– صورة الآخر عبرت عن: تقدم الإنسانية فى العيش معا بوزن (10.9)، الحوار الحضارى لفهم الآخر بوزن (11.7)، واحترام ثقافات الشعوب بوزن (5.4)، وتحسين صورة الآخر النمطية السلبية بوزن (7.5)، وتقدير حقوق الآخر وصون كرامته بوزن (9.6).

3- أهملت كتب التربية الدينية الإسلامية مبادئ: التركيز على مساحات التلاقى الإنسانى، والاعتماد المتبادل بين الثقافات.

النتيجة الثالثة:

كتب العلوم الاجتماعية (التاريخ / الجغرافيا / التربية الوطنية) تجاوزت تاريخ المعارك والحروب إلى التاريخ الحضارى الذى يهتم بالحضارات الإنسانية بحيث تضمنت القيم والسلوك الملائم للمواطنة التى تساعد على تفهم الآخر واحترامه، وتزيد من إسهام الشعوب المختلفة فى الإرث المشترك للإنسانية. وبتحليل كتب العلوم الاجتماعية فى ضوء صورة الذات وصورة الآخر الأوروبى والأمريكى تم التوصل إلى النتائج التالية:

1 – صورة الذات أوضحت الاعتزاز بالهوية مع قبول الآخر بوزن (14.7)، وتعميق الذات الثقافية، وأكدت على الوحدة الوطنية بين عنصرى الأمة المصرية (المسلم / المسيحى) بوزن (4.3) والاعتماد المتبادل بوزن (11.8)، واختلاف الشعوب وتنوعها للتعاون والتكامل بوزن (15.4).

2 – صورة الآخر الأوروبى والأمريكى أوضحت احترام ثقافات الشعوب بوزن (10)، وتحسين الصورة النمطية السلبية للآخر بوزن (10.5)، والتركيز على ما حققه الاستعمار الفرنسى والإنجليزى لمصر من إنجازات متنوعة دون الإغراق فى سلبيات الحروب الصليبية بل باعتبارها معابر لنقل حضارة المسلمين إلى الغرب، أى التركيز على مساحات التلاقى الإنسانى الحضارى بوزن نسبى (15.4) وتقدير حقوق الآخر وصون كرامته والحديث عنه تاريخيا وجغرافيا فى موضوعية بوزن نسبى(4.9).

3 – أهملت كتب العلوم الاجتماعية مبادئ أساسية فى تقديم صورة الآخر الأوروبى والأمريكى تمثلت فى: تقدم الإنسانية يكون فى العيش معا، والحوار الحضارى لتفهم الآخر، وثقافة التسامح ونشر السلام.

النتيجة الرابعة:

المعلمون هم منفذو المناهج الدراسية المعلنة، ولكن معتقداتهم واتجاهاتهم تشكل ما يسمى بالمنهج المستتر، وهو الذى يوجه أداء المعلمين وسلوكهم التدريسى داخل قاعات الدرس من حيث زعزعة معتقدات ثقافية راسخة أصبحت غير مقبولة اجتماعيا أو مستنكرة داخليا أو خارجيا نتيجة للتغير الثقافى، أو من حيث بناء هوية جديدة تتخطى حاجز القومية من خلال ما يفد من عناصر وبدائل ومتغيرات عالمية إلى الثقافة القومية، أو من حيث تغيير وحذف مفاهيم وأفكار تساهم فى التحيز الثقافى وسوء الفهم لدى الطلاب كونت صورة نمطية سلبية غير واقعية عن الآخر أو صورة مثالية معيارية عن الذات تتسم بروح التميز والتفرد على الآخر. وبتحليل استمارات مقابلة المعلمين عن الأفكار والأنشطة التدريسية التى يستخدمونها، وآراء المعلمين ومعتقداتهم فى صحة عبارات طرحت عليهم تعبر عن الذات والآخر الأوروبى والأمريكى تم التوصل إلى النتائج التالية:

1 – اقتصار تناول المعلمين لصورة الآخر الأوروبى والأمريكى إذا كانت مرتبطة فقط بموضوعات دراسية مقررة، ومن المؤشرات الدالة على ذلك: تقديم العلماء والفلاسفة والمفكرين الأوروبيين والأمريكان وأدوارهم الحضارية فى موضوعية 88٪، وعرض مجالات التبادل الاقتصادى بيننا وبين أوروبا وأمريكا 90٪، وتقديم الإبداعات والاكتشافات والفنون التى برعوا فيها فى موضوعية 80٪، والتركيز على احترام ثقافات الشعوب وجمع صور وكلمات تفيد ذلك 78٪.

2 – الالتزام المهنى للمعلمين فرض عليهم تناول صورة الآخر الأوروبى والأمريكى فى موضوعية ودقة علمية دونما التأثر بالقضايا المطروحة على الساحة والأحداث الجارية السلبية الصادرة عن الآخر الأوروبى والأمريكى، ومن المؤشرات الدالة على ذلك: إعطاء أمثلة للوحدة الإنسانية، وأننا جميعا من أب وأم واحدة 70٪،

وتوضيح أن اختلاف الشعوب هدفه التكامل والتعارف وعمارة الأرض 78٪، وتأكيد ضرورة احترام جميع الشرائع والأنبياء والرسل والكتب السماوية 86٪، واستخدام عبارات وكلمات موضوعية عند الحديث عن صورة الآخر الأوروبى والأمريكى 80٪ وتناول ثقافة السلام باعتبارها واجبا إنسانيا ومسئولية كل دولة 70٪.

3 – عدم تحسين المعلمين لصورة الآخر الأوروبى والأمريكى، حيث إن عرض حقائق التاريخ تتطلب السرد الموضوعى لعلاقة الأوروبى والأمريكى بالحروب والمعارك التى فرضت على المصريين. ومن المؤشرات الدالة على ذلك: الثقافة العربية الإسلامية متفوقة على ثقافات أوروبا وأمريكا فى العصور الوسطى 94٪ وصورة الأوروبى والأمريكى هى صورة المستعمر المهيمن اللاأخلاقى 64٪، وأمريكا وأوروبا منحازة لوجهة النظر الإسرائيلية دائما 92٪.

4 – تطبيق المعلمين للفكر الإسلامى حين التعامل مع الآخر، باعتبار الأوروبى والأمريكى مؤمنا بالله. ومن المؤشرات الدالة على ذلك: أن العالم كله وحدة واحدة يسودها التجانس والاختلاف وقبول الآخر 90٪، والشعور بالذات لايتحقق بداية إلا من خلال الآخر 74٪، والحوار مطلوب لتحسين صورة الآخر الأوروبى والأمريكى لدى طلابنا 96٪.

النتيجة الخامسة:

الطلاب يواجهون تربية تقليدية يحكمها مثلث: أحد أضلاعه كم هائل من المعلومات دور الطالب فيه الحفظ والاستظهار، وكثافة عالية تصل فى متوسطها إلى خمسين طالبا فى الفصل ودور المعلم هنا التلقين والمحاضرة، ووقت محدد هو زمن الحصة التى تقدر بخمس وأربعين دقيقة وهى تسمح فقط بأن يكون المعلم مرسلا والمتعلم مستقبلا لا مناقشا ولا مشاركا. ومن المسلمات أيضا التى تؤخذ فى الاعتبار

أن التعليم أصبح للامتحانات وليس للحياة فهو أشبه بتربية المقهورين أو تربية القطيع أو التربية البنكية، وفى هذا الإطار تم تحليل استجابات الطلاب على مفردات الاستبيان وتم التوصل إلى النتائج التالية:

1 – تحسن صورة الآخر الأمريكى والأوروبى نتيجة لدراسة الطلاب لأفكار فى كتب الدين الإسلامى واللغة العربية والعلوم الاجتماعية مرتبطة بالحضارات القديمة وثقافة السلام، والعيش معا والأنشطة البشرية والمعاملات التجارية والنظريات العلمية والعلماء والأدباء. ومن المؤشرات التى تدل على ذلك: القراءة عن العلماء والمفكرين الأوروبيين والأمريكيين وأعمالهم مفيدة لنا 89٪ ودراسة موضوعات الحضارات القديمة تساعد على احترام ثقافات الشعوب 82.5٪، ودراسة موضوع سكان العالم جعلتنى أشعر أننا جميعا أخوة 81٪، واختلاف الشعوب وتنوعها هدفه التعارف وعمارة الأرض 92٪، وإنشاء موقع على الإنترنت للتبادل الثقافى مع شباب أمريكا وأوروبا مفيد 77.5٪.

2 – تكوين صورة مثالية معيارية عن الذات مصر والعالم العربى نتيجة الاهتمام الزائد بدراسة القيم والسلوك اللازم للمواطنة والانتماء ودراسة الدين الإسلامى واللغة العربية والتاريخ. ومن المؤشرات على ذلك: مصر وحدها لها الفضل على حضارات العالم كله 95٪، أفكار التحضر التى قامت عليها حضارات الغرب قدمتها الحضارة العربية 98٪، ولكى تجدد حياتنا الثقافية نعود لماضينا دون تعرف ثقافات أخرى 90٪.

3 – غياب صورة الآخر الأمريكى والأوروبى وعدم الرغبة فى الانخراط فى القراءة خارج المقرر الدراسى عن التقدم العلمى والتقنى والعناصر المتحضرة فى الثقافة الأمريكية والأوروبية أو تاريخهم وجغرافيتهم وحياتهم لإعلاء قيمة الامتحانات فى مدارسنا المصرية باعتبار أن التعليم للامتحانات وليس للحياة، ومن المؤشرات ذات النسب المتدنية على ذلك: قرأت عن دول أمريكا وأوروبا

وعرفت فضلها على الآخرين 24٪، وأود دراسة ثقافتها لأنها دول متقدمة 25٪، وقراءة تاريخ أوروبا وأمريكا وحضارتها مفيدة لنا 25٪.

4 - جانب من أفكار الطلاب عن صورة الآخر الأوروبى والأمريكى جاءت نمطية سلبية متأثرة بالسرد لحقائق التاريخ والأحداث الجارية التى يعيشها الطلاب. ومن المؤشرات على ذلك: الحروب الصليبية حروب استعمارية 96٪، والدول الأوروبية والأمريكية وقفت ضد القومية العربية 99٪، وأمريكا وأوروبا ليست دولا صديقة لأنها دول استعمارية 98٪.

نموذج مقترح لتفعيل صورة الذات وصورة الآخر فى المناهج الدراسية :

المناهج الدراسية تفتقد مبادئ أساسية لتقديم صورة الذات وصورة الآخر من خلال الكتب المدرسية وأدوار المعلمين والمتعلمين وهو ما يتطلب تقديم نموذج مقترح يقوم على مجموعة من المبادئ الأساسية لتفعيل صورة الذات وصورة الآخر فى المناهج الدراسية.

يجب أن يتم بناء المناهج الدراسية فى إطار تعلم كيف نتعايش معا، وتنمية العقلية الناقدة، والنقد الذاتى، وإصدار الأحكام الموضوعية والحد من تأثيرات الرؤى الشخصية وتشجيع الحوار ويقوم النموذج ثلاثى الأبعاد على: الكتاب المدرسى / المعلم / المتعلم.

البعد الأول - أفكار للكتب المدرسية :

تقدم صورة الذات من خلال زعزعة المعلومات والمفاهيم والقيم الثقافية الراسخة التى أصبحت غير مقبولة اجتماعيا والأخذ بمبادئ مجددة هى:

- الاعتزاز بالهوية مع قبول الآخر.
- التسامح ونشر السلام.
- اختلاف الشعوب وتنوعها للتعاون والتكامل.

- الاعتماد المتبادل.
- الشعور بالذات لايتحقق إلا من خلال الآخر.

وتقدم صورة الآخر من خلال بناء هوية جديدة متخطية حاجز القومية إلى العالمية تتمثل فى:

- تقدم الإنسانية فى العيش معا.
- الحوار الحضارى لفهم الآخر.
- احترام ثقافات الشعوب.
- تحسين صورة الآخر النمطية.
- التركيز على مساحات التلاقى الإنسانى.
- تقدير حقوق الآخر وصون كرامته.

البعد الثانى – أفكار وأدوار للمعلمين:

- احترام جميع الشرائع السماوية والأنبياء والرسل والكتب.
- تقديم العلماء والمفكرين والفنانين والأوروبيين والأمريكيين.
- اتخاذ عبارات وكلمات موضوعية عن الآخر.
- إعطاء أمثلة لوحدة الإنسانية وأننا أبناء إبراهيم عليه السلام.
- تدريب الطلاب على الحوار وحل المشكلات دون عنف.
- التركيز على الجوانب الإيجابية فى علاقاتنا مع الآخر.
- الانفتاح الثقافى على الآخر من خلال ضوابط.
- تقديم معلومات حديثة ومتطورة عن الآخر.
- استضافة شخصيات عامة أو إعلامية أو أدبية أو ثقافية فى ندوات تتناول تحسين صورة الذات وصورة الآخر.
- عقد مسابقات فى المعلومات والإنجازات الحضارية والعلماء والمفكرين عن الذات والآخر.

البعد الثالث – أفكار وأدوار للمتعلمين:

- جمع صور ومعلومات وتعليقات إيجابية عن الذات والآخر.
- القراءة من مصادر متعددة خارج المقرر الدراسى عن الذات والآخر.
- تخصيص مواقع على الإنترنت تبث نشرات أخبار بلغات متعددة لنشر مفهوم التعدد الثقافى ونقل صورة واقعية محسنة عن الآخر.
- إنشاء رفوف مفتوحة فى الفصول تهتم بالتبادل الثقافى.
- إقامة نموذج مصغر للأمم المتحدة لمناقشة قضية عامة.
- إجراء بحوث صغيرة حول موضوع: تعلم كيف نتعايش معا.
- تمثيل مسرحيات هادفة ألفها أدباء أوروبيون أو أمريكيون.
- مناقشة أعمال أدبية لمؤلفين من الغرب وأمريكا.
- نقد أعمال أدبية مصرية أو عربية تناولت الآخر بأسلوب إيجابى.
- تقديم تطبيقات على الذات والآخر مرتبطة بالدروس المقررة.

أفكار لتفعيل النموذج المقترح لصورة الذات وصورة الآخر فى المناهج الدراسية:

1 – قيم التسامح والعيش معا، وقيم المواطنة ليست من الأمور المعرفية المجردة، فلا يكفى تضمنها فى الكتب المدرسية بل يتوجب على المعلمين أن يعبروا عن هذه القيم بسلوكهم وأنشطتهم وأمثلتهم بغية تنميتها، وعليه يعد الفصل الدراسى كبيئة تعليمية تعلمية مكانا للتنشئة الاجتماعية، ومركزا للتغيير والتفاعل والعمل الجماعى لإثراء الذات وتعلم احترام الآخر، وحل المشكلات والصراعات دون عنف، وتنفيذ مشروعات مشتركة لتحسين خبرة الحياة اليومية للذات والآخر.

2 – تداول الآخر ضمن أطر معرفية محددا سلفا على شكل نموذج سلبى يؤكد خصائص جوهرية وطبائع ثابتة للآخر تحط من شأنه وتحول صورته إلى رمز للشر (الأبلسة) وتظل الأجيال المتعاقبة تتناقله دونما تمحيص كأنه من المسلمات التى تشكل إحدى

مصادر الوعى وأدواته اللغوية بامتداداتها الفكرية والثقافية، مع أن صورة الآخر متغيرة واقعيا وليست ثابتة، وأن الدقة العلمية والموضوعية تتطلب التوازن فى الحكم عليها بذكر الإيجابيات التى تحسن صورة الآخر النمطية وتجاوز الماضى إلى المستقبل الآمن للعيش معا.

3 – نظرتنا للآخر يجب أن تكون نظرة من تتقاسم معه من خلال أخوة ومساواة أحسن ما فى وجودنا المشترك، بل يجب أن نتجاوز الماضى بما يثيره من آلام وذكريات، والمهم هو التركيز على المستقبل للحصول على عدالة أكثر وتقارب وانفتاح من أجل تطوير الإنسان وإقامة مجتمع أكثر أخوة تحقيقا لسعادة الإنسان وكرامته وسموه الروحى والأخلاقى.

ملاحق الدراسة:

- استمارة تحليل محتوى الكتب الدراسية المصرية.
- استمارة مقابلة معلمى المرحلة الثانوية.
- استبانة طلاب المرحلة الثانوية.

استمارة تحليل محتوى الكتب الدراسية المصرية

م	محاور ومفردات التحليل	كتب اللغة العربية (التكرارات)	كتب الدين الإسلامى (التكرارات)	كتب العلوم الاجتماعية (التكرارات)
	أولا – توضيح مفاهيم العيش معا:			
1	تعميق الذات والوحدة الوطنية			
2	الاعتزاز بالهوية وقبول الآخر			
3	تقدم الإنسانية للعيش معا			
	ثانيا – تأكيد ثقافة السلام:			
4	الحوار الحضارى لفهم الآخر			
5	احترام ثقافة الشعوب			
6	التسامح ونشر السلام			
	ثالثا – مقاومة العنف ونفى الآخر:			
7	تحسين صورة الآخر النمطية			
8	التركيز على مساحات التلاقى			
9	الاعتماد المتبادل			
	رابعا – تحسين خبرة الحياة نحو صورة الذات وصورة الآخر:			
10	اختلاف الشعوب وتنوعها للتكامل			
11	تقدير حقوق الآخر وكرامته			
12	الشعور بالذات يسبق الآخر			

استمارة مقابلة معلمي المرحلة الثانوية

لمعرفة أفكارهم وآرائهم نحو صورة الأمريكي والأوربي

ضع علامة (✓) أو علامة (×) أمام ما تستخدمه من الأمثلة والأنشطة والأفكار التالية أثناء قيامك بالتدريس:

1- تقديم العلماء والفلاسفة والمفكرين الأوربيين والأمريكان وأدوارهم الحضارية في موضوعية. ( )

2- عرض مجالات التبادل الاقتصادي بيننا وبين أوروبا وأمريكا. ( )

3- التحدث عن المساعدات والمعونات المالية الأوروبية والأمريكية لدفع حركة التنمية في مصر. ( )

4- تقديم الاكتشافات والإبداعات والفنون التي برعوا فيها في موضوعية. ( )

5- ذكر عوامل ازدهار العلوم والتطبيقات العلمية لديهم للاستفادة منها. ( )

6- التعريف بالأعمال الأدبية التي أبدعوها وبأدبائهم وفنونهم. ( )

7- التركيز على احترام ثقافات الشعوب وجمع صور وكلمات تفيد ذلك. ( )

8- إعطاء أمثلة للوحدة الإنسانية وأننا جميعاً من أب واحد وأم واحدة. ( )

9- توضيح أن اختلاف الشعوب هدفه التعارف والتكامل وعمارة الأرض. ( )

10- جمع نماذج / معلومات عن المعاملات والعلاقات بيننا وبينهم قديماً وحديثاً. ( )

11- تأكيد ضرورة احترام جميع الشرائع والأنبياء والرسل والكتب السماوية. ( )

12- استخدام عبارات وكلمات موضوعية عند الحديث عن الآخر. ( )

13- تناول ثقافة السلام باعتبارها واجباً إنسانياً ومسئولية كل دولة. ( )

14- عرض نماذج وصور عن التحضر والتقدم في أمريكا وأوروبا. ( )

15- تكليف الطلاب بجمع صور ومعلومات وتعليقات من الصحف والمجلات توضح أهمية ثقافة السلام، والعيش معاً. ( )

ضع علامة (✓) أو علامة (×) لتعبر عن رأيك فى الإجابة عن السؤال: (هل تعتقد فى صحة العبارات التالية؟):

16- الثقافة الإسلامية فى القرون الوسطى متفوقة على ثقافات أوروبا وأمريكا. ( )

17- أمريكا وأوروبا رمز للشر لأنها دول استعمارية. ( )

18- العالم كله وحده واحدة يسودها التجانس والاختلافات. ( )

19- الانفتاح الثقافى على أمريكا وأوروبا بضوابط لا يهدد الوطنية والقومية. ( )

20- الحياة قائمة على التعدد والتنوع فى الكيان والهوية. ( )

21- الشعور بالذات لا يتحقق بداية إلا من خلال الآخر. ( )

22- صورة الأمريكى والأوروبى هى صورة المستعمر المهيمن اللا أخلاقى. ( )

23- التعاون مع أمريكا وأوروبا يفتح طريقاً للنماء والازدهار. ( )

24- نحن أكثر تمسكاً بالقيم الأخلاقية والدينية عن أمريكا وأوروبا. ( )

25- أمريكا وأوروبا دول متحضرة يجب تدريس الجانب المضىء من ثقافتها للطلاب. ( )

26- أمريكا وأوروبا منحازة لوجهة النظر الإسرائيلية. ( )

27- العلاقات السوية لا تكون إلا بين أبناء الأمة العربية. ( )

28- الحضارات الأمريكية والأوروبية متأثرة بالحضارة العربية القديمة. ( )

29- الحوار مطلوب لتحسين صورة الآخر لدى طلابنا. ( )

30- ثقافة السلام تحقق الخير لنا وللآخرين جميعاً. ( )

استبانه مقدمة لطلاب المرحلة الثانوية
لمعرفة أفكارهم وآرائهم نحو صورة الأمريكى والأوربى

ضع علامة (✓) أمام الجملة التى توافق عليها من وجهة نظرك وعلامة (×) أمام الجملة التى لا توافق عليها:

1- القراءة عن العلماء والمفكرين الأوروبيين والأمريكيين وأعمالهم مفيدة لنا فى الحوار الحضارى. ( )

2- دراسة موضوع الحضارات تساعد على تفهم ثقافات الشعوب. ( )

3- مصر وحدها لها الفضل على حضارات العالم كله. ( )

4- دراستى لموضوع (سكان العالم) جعلتنى أشعر أننا جميعاً بيننا سمات وقواسم مشتركة. ( )

5- قرأت عن دول أوروبا وأمريكا وعرفت فضلها الحضارى على الآخرين. ( )

6- اختلاف الشعوب وتنوعها هدفه التعارف والتكامل وعمارة الأرض. ( )

7- أود دراسة ثقافة أمريكا وأوروبا باعتبارها نماذج حضارية متقدمة. ( )

8- معظم أفكار التحضر ونظريات الفلسفة والعلوم التى قامت عليها حضارة الغرب قدمتها الحضارة العربية. ( )

9- ثقافات أمريكا وأوروبا لا تهدد ثقافتنا العربية وهويتنا القومية. ( )

10- لكى تتجدد حياتنا الثقافية لا بد أن نعود إلى ماضينا المجيد دون أن نتعرف على ثقافات الآخرين. ( )

11- الحروب الصليبية حروب استعمارية قامت بها أوروبا وهددت الحضارة العربية الإسلامية. ( )

12- الدول الأوروبية وأمريكا وقفت ضد الحرية والقومية العربية ( )

13- دول أوروبا وأمريكا هى التى أوجدت إسرائيل ولا زالت تؤيدها وتؤيدها تأييدًا مطلقًا. ( )

14- التقت مقاصد الغرب مع مقاصد إسرائيل عند تأميم مصر لشركة قناة السويس. ( )

15- التقت أغراض إسرائيل مع مقاصد أمريكا وأوروبا واستدرجت الدول العربية إلى حرب يونيو 1967. ( )

16- تدهورت أحوال مصر بسبب الاستعمار الفرنسى والإنجليزى لمصر. ( )

17- قراءة تاريخ أمريكا وأوروبا وحضارتها مفيدة ومهمة. ( )

18- أمريكا وأوروبا لا تساعد مصر على التقدم والازدهار. ( )

19- تخصيص مواقع على شبكة الإنترنت للتبادل الثقافى مع شباب أوروبا وأمريكا مفيدة. ( )

20- أمريكا وأوروبا ليست دولاً صديقة لأنها دول استعمارية. ( )

ثانياً- صورة الذات والآخر (الغرب) فى منهج التاريخ للمرحلة الثانوية(*):

فى كتابه "خلفيات تاريخية" يصف هيردوت المصريين بأنهم أناس متدينون وأنهم من أحسن المؤرخين فى العالم، ملتزمون بالتقاليد المحلية، يضمرون الاحترام الكامل لكبار السن، أطباء مهرة، وكانوا أول من آمن بخلود الروح.

كما يوضح المؤرخ البريطانى "أرنولد توينبى" أن اندماج السلالة البشرية مع البيئة فى مصر قد أنتج واحدة من أقدم الحضارات فى العالم والتى ساهمت بما فيه الخير للبشرية جمعاء باختلاف ألوانهم وأعراقهم وعقائدهم.

كما جاء إلى مصر المعلم الأكبر والفيلسوف "أفلاطون" وقضى بضع سنين فى جامعة "أون" (هليوبوليس) حيث أنشأ نظريته عن المثالية ومفهومه عن العالم الواحد الخالد والذى يقع خلف عالم الحواس الزائفة والمتغيرة. كما أن حواراته مع الرهبان المصريين هى التى عززت مفهومه عن العلاقة بين الدين والأخلاق.

إن من أهم خصائص المصريين هى اعترافهم بـ "الآخر" ومفهوم "الآخرية". إن هذا يعتبر عنصراً متداخلاً فى التراث المصرى عبر التاريخ، فمصر كانت دائماً مكاناً للملاذ والتسامح.

وإذ رجعنا إلى عام 641 ميلادية، فسندرك أن خلاص مصر من مخالب الإمبراطورية البيزنطية كان على يد القائد المسلم "عمرو بن العاص" الذى كانت

(*) اسحق عبيد: صورة الذات والآخر (الغرب) فى منهج التاريخ للمرحلة الثانوية، ألمانيا، جورج إيكرت 2007.

أولى مهامه فى مصر هى أن يسترجع البطريرك القبطى "بنيامين" الهارب من مصر إلى أبرشيته فى الإسكندرية. ومنذ تلك اللحظة كانت مصر بمثابة بوتقة انصهرت فيها الثقافات والعقائد المختلفة. لقد كان "عمرو بن العاص" يتصرف من منطلق روح الإسلام الذى يدعو إلى : التعاون، التكامل، السلام، حماية الضعيف، الإحسان، التسامح، فعل الخير، وإحسان النية مصداقاً لقوله تعالى: ﴿ يَٰٓأَيُّهَا ٱلنَّاسُ إِنَّا خَلَقۡنَٰكُم مِّن ذَكَرٖ وَأُنثَىٰ وَجَعَلۡنَٰكُمۡ شُعُوبٗا وَقَبَآئِلَ لِتَعَارَفُوٓاْۚ إِنَّ أَكۡرَمَكُمۡ عِندَ ٱللَّهِ أَتۡقَىٰكُمۡۚ إِنَّ ٱللَّهَ عَلِيمٌ خَبِيرٞ ﴾. (الحجرات/ الآية 13).

وبعد استعراض هذه الخلفية التاريخية، دعونا ننتقل إلى مناهج التاريخ فى مدارسنا الثانوية المصرية:

إن مناهج التاريخ فى المرحلة الثانوية من التعليم بمصر، تؤكد على الهوية المصرية وتدعم ارتباطها بالعالم العربى، كما تتناول أيضاً علاقات مصر التاريخية بالغرب. إن مادة التاريخ عموماً فى مصر تعتبر مادة جوهرية فى كل مراحل التعليم.

إن طلاب المرحلة الثانوية، التى تمتد لفترة ثلاث سنوات، يتم تدريبهم على تبنى نظرة متفتحة، والخروج بها من الحيز الإقليمى الضيق إلى العالم الخارجى حاملين فى أذهانهم المبادئ والأخلاق التى تحكم النظرة إلى "الأنا والآخر".

وفى الواقع إن صورة الغرب تحظى بمساحة مرضية فى مناهج التاريخ، فى تلك الدروس التى تتناول الروابط التاريخية بين الجانبين – الشرق والغرب. وللتحدث بموضوعية، يجب الاعتراف بأن العلاقات بين الشرق والغرب شهدت – ولا تزال – مراحل من الصعود والانخفاض، ولذلك فإن الطلبة يتم تحفيزهم لكى يحددوا الظروف والأحداث التى بزغت عن نتائج تلك العلاقات، إيجابية كانت أو سلبية.

ويتكون منهج التاريخ فى المرحلة الثانوية من أربع عشرة وحدة، ويؤكد على حقيقة أن هدفنا الأسمى هو الالتزام بالحقائق والبعد عن التحيز أو التحامل، وهكذا يتم توصيل مبدأ الأمانة والموضوعية لأبنائنا فى سن المراهقة.

وفى الوحدة الأولى من المنهج يتعرف الطلبة على خلفية العالم العربى منذ مراحله الأولية، بالإضافة إلى التركيز على نواحى التطور السياسية، الاجتماعية، الاقتصادية والثقافية به. ثم يتعرض المنهج بعد ذلك لموضوع النهضة الأوروبية و"الحركة الإنسانية"، مع تحليل مناسب للأحداث التى أدت بأوروبا إلى القفز من العصور المظلمة إلى عصر التنوير الثقافى.

وبشكل متعادل، يتم دراسة الاستكشافات الجغرافية لشرح الخريطة الجديدة للعالم، وتطلع الكثير من الغربيين للهجرة والاستيطان فى المناطق المكتشفة فى إفريقية وآسيا والعالم الجديد.

ثم يتناول المنهج باستفاضة حملة نابليون بونابارت على مصر (1798-1801) حيث إنها شهادة على التوسع الاستعمارى الغربى خارج نطاقه الإقليمى. فبعد أن قامت القوات الفرنسية بضرب مدينة الإسكندرية بالقنابل وشنقوا حاكمها "محمد كريم"، ارتكبت جميع أنواع الفظائع ضد الشعب المصرى فيما بعد. إن المنشور الذى كتبه نابليون ووزعه على المصريين يشهد على الغطرسة والمواقف الاستبدادية لأبناء "الحرية والمساواة والأخوة" (والتى كانت شعاراً للثورة الفرنسية 1789). ومن بين سطور ذلك المنشور "الويل ثم الويل لمن يقف من المصريين ضدنا". وبعد ثلاثة أعوام من إراقة الدماء والاستغلال تم طرد القوات الفرنسية من مصر على يد القوات الإنجليزية والعثمانية.

وبالرغم مما سبق، كان لحملة نابليون بعض النتائج الإيجابية على مصر مثل اكتشاف حجر رشيد الذى بفك رموزه أرسى فهم اللغة المصرية القديمة، تأليف كتاب

"وصف مصر"، ذلك العمل الضخم الذى يتألف من ثلاثة وعشرين جزءاً، البدء فى مشروع توصيل البحر الأحمر بالبحر الأبيض المتوسط بواسطة قناة.

ومن الجدير بالذكر فى هذا السياق أننا نلفت انتباه تلاميذنا إلى حقيقة أن نابليون باحتلاله لمصر قد عرضها لأطماع بريطانيا العظمى وأنه كان من أهم أسباب الاحتلال البريطانى عام 1882. هذا الاحتلال الذى جر على مصر العديد من المصائب مثل:

- أكثر من نصف عائدات مصر كان لسداد ديون الخديوى سعيد للدول الأوربية عن طريق "مفوضية الديون" التى ترعاها بريطانيا.
- تم إغلاق العديد من المدارس وتقليص مساحة المتبقى منها، وتم التدريس باللغة الإنجليزية بدلاً من العربية.
- وضعت قناة السويس تحت السيطرة البريطانية لتسريع حركة نقل الجنود والبضائع بين لندن والمستعمرات البريطانية فى الهند والشرق الأقصى.
- أصبح اللورد كرومر المفوض السامى البريطانى فى القاهرة هو الحاكم الفعلى لمصر ولكن من وراء الأحداث.

وحدة أخرى من المنهج تتناول موضوع القومية العربية والتى كانت رداً على كل من الاعتداء البريطانى على الخليج العربى (منذ 1800 فصاعدا)، الاحتلال الفرنسى للجزائر (1830)، والاحتلال البريطانى لمصر السابق الذكر.

الوحدة التالية فى الكتاب تتناول الحرب العالمية الأولى (1914- 1918) والتى كانت مأساة من سوء الحسابات: فقد أعلنت بريطانيا الحماية على مصر، ووضعت فلسطين تحت الانتداب البريطانى، وأصدر اللورد "بلفور"، وزير خارجية بريطانيا، وعد بلفور المشئوم لصالح اليهود على حساب السكان الأصليين للبلاد وهم الفلسطينيون فى 2 نوفمبر 1917، وبهذا مهدت بريطانيا الطريق لإقامة دولة إسرائيل (1948) بكل تداعياتها المأساوية الناتجة من احتلال لدولة فلسطين.

الوحدة التالية مخصصة لمفاهيم "الثقافة والحضارة" وجدال بين الماضى والحاضر يستطيع من خلاله الطالب أن يكون معادلة صحيحة من ذلكم العنصرين، ويأتى فى هذا السياق تأكيد على تأثير الحضارة الغربية على "التجربة التحررية" فى مصر الحديثة.

لقد قامت الحركة التحررية فى مصر برعاية النخبة من أهل الفكر والثقافة والطبقتين العليا والوسطى، والذين كانوا كلهم ممن تأثروا بأسلوب الحياة الغربية. ومع ذلك فلم تحظ الحركة بكثير من التأييد من العامة، فقد كانت تدعو إلى سياسة الانفتاح الفكرى، التسامح، التحرر من التقليدية والعقائد والاعتراف بالمتغيرات والتأقلم معها.

وقد دعا الليبراليون المجتمع المصرى إلى تجربة الاتجاهات الجديدة والتى تأتى رأساً من الغرب. إن قائمة الليبراليين المصريين طويلة جداً، من أبرز أبطالها:

- رفاعة الطهطاوى، الذى تأثر ببعثه إلى فرنسا.
- الشيخ محمد عبده، عالم الأزهر والإصلاحى الشهير.
- مصطفى كامل، الذى تأثر بالثقافة الفرنسية.
- قاسم أمين، رائد حركة تحرير المرأة، وبخاصة فيما يتعلق بأمور الزواج والطلاق.
- طلعت حرب، رجل الاقتصاد المشهور.

وبينما كان قاسم أمين ينشر حملته لتحرير المرأة والتأكيد على حقها فى التعليم، كان طلعت حرب يعمل جاهداً من أجل تحرير الاقتصاد وتحقيق ثورة صناعية. ومن الجدير بالذكر هنا، أن طلعت حرب كان متأثراً جداً بتجربته فى ألمانيا. ولطالما افتخر الغرب بهذا الرجل العظيم الذى بنى الثقة فى قلوب معاصريه، وفى الوقت نفسه، زاد من ثقة المصرى بالمصرى ومن الكرامة القومية. فقد شجع الاستثمار فى القطاع الخاص، وأصبح بالنسبة إلى المستثمر الغربى رمزاً للتقديرات الخلاقة فى

مصر، وأيضاً رمزاً للاعتقاد بالنسبة للمصريين والأوروبيين - أن الشراكة تفيد وتربح كلا الطرفين.

ومن الجدير بالذكر هنا أيضاً، أن طلعت حرب بالرغم من ليبراليته كان معارضاً صريحاً لقاسم أمين، وألف كتابين راجع فيهما مواقف قاسم أمين الذى تجاوز فى دعوته لتحرير المرأة إلى درجة توازى أسلوب الحياة الغربية وتدعو إلى علمانية المجتمع المصرى بل وإلى الحد الذى ينال من التقاليد والأعراف السائدة.

وفى الوحدة التالية يتعرف الطلبة على الأحداث التى أدت إلى ظهور الفاشية فى إيطاليا، والنازية فى ألمانيا – والعبرة من وراء ذلك هى التعرف على الأخطار والمصائب التى نتجت عن الأنظمة الشمولية. فالفاشية كانت فى حكم "موسيلينى" الديكتاتورى لإيطاليا الذى جعل شعبه كله يحمل السلاح. أما النازية، من ناحية أخرى، فقد آمنت نفسها فى ألمانيا بواسطة الإرهاب والدعاية. إن الهدف هو أن يفهم الطلبة أن الديكتاتورية فى أى مكان فى العالم هى السبب فى الكثير من النكبات والكوارث التى تدمر حضارتنا.

فقد كان هتلر وموسيلينى هما اللذان مهدا الساحة للحرب العالمية الثانية (1939– 1945) تلك الحرب التى أزهقت من الأرواح ما يقرب من 56 مليون شخص . أما الخسارة المادية فقد اقتربت من التليريون دولار، كلها أنفقت على الدمار وقتل النفس البشرية بواسطة أسلحة الدمار الشامل المتطورة.

وفى أثناء تلك الحرب، حولت بريطانيا مصر إلى ممول للمواد الخام لقواتها وأجبرت الفلاحين المصريين على العمل بالسخرة فى حفر الخنادق للجنود البريطانيين فى الشرق الأوسط وأماكن أخرى.

ثم تأتى فيما بعد قصة "الحرب الباردة" منتهية بتأسيس حلف شمال الأطلنطى (1949)، و معاهدة وارسو (1955). وفى الوقت نفسه، يحصل الطلاب

مزيداً من المعلومات عن حركات التحرير على مستوى العالم، بما فيهم مصر والعالم العربى.

أما الوحدة الأخيرة من المنهج فهى مخصصة للتعريف ببعض المصطلحات الحديثة الصياغة مثل: المواطنة، المجتمع المدنى، المنظمات غير الحكومية، وحقوق الإنسان.

ومن الجدير بالذكر هنا، أن القضية الخلافية حول العولمة قد حظيت باهتمام خاص، كما يجب الاعتراف أيضاً أننا فى كتب تاريخنا المدرسية نواجه مبدأ "الداروينية الاجتماعية" والقاعدة سيئة السمعة التى تنص بأن "البقاء للأقوى". هذا الموقف ينطبق أيضاً على رغبة الغرب فى أن يفرض الثقافة "الأنجلو ساكسونية" على شعوب قريتنا العالمية التعيسة، وهم يحاولون بهذا أن ينحوا جانباً الكثير من التراثات العظيمة بعيداً عن "المدينة الفاضلة الغربية" الموعودة.

ومن المتوقع أن يخرج الطلبة بعد دراسة كل تلك الموضوعات المتنوعة مقتنعين تماماً بقيمة التنوعية والتعددية فى مقابل الوحدوية، وشعارات الريادة، والسياسات الإملائية، للأسف من الغرب وعلى رأسهم الولايات المتحدة الأمريكية.

ثالثاً- صورة الأوروبيين فى الكتب المدرسية الأردنية (*) :

إن الخبرات التربوية التى تقدم للمتعلم فى الكتب المدرسية تكون ذات أثر واضح فى بناء شخصية المتعلم وتشكيل اتجاهاته ونموه النفسى. وفى الوقت نفسه، فإن هذه الخبرات تعكس وجهة نظر أو صورة ذات أثر واضح فى بناء شخصية المتعلم وتشكيل اتجاهاته ونموه النفسى. وفى الوقت نفسه، فإن هذه الخبرات تعكس وجهة نظر أو صورة ذات خصائص محددة تتبناها المؤسسة أو الفريق التربوى الذى يقوم

(*) قاسم النعواشى: صورة الأوروبيين فى الكتب المدرسية الأردنية، ألمانيا، معهد جورج إيكرت لبحوث الكتب المدرسية، براون شفايغ 2007م.

بإعداد مفردات المنهاج واختيار محتوى الكتاب المدرسى. وعليه، فإن فريق التأليف يقوم بعرض صنوف من المعرفة والاتجاهات والمهارات التى يرغب النظام التربوى فى بلد ما غرسها فى أذهان المتعلمين. إن الكتب المدرسية تؤدى دوراً أساسياً فى تشكيل صورة الأوروبى فى البلاد العربية بما تتضمنه من خبرات تعليمية تقدم للمتعلم، قد يكون بعضها موضوعاً ويرسم صورة سليمة فى الغالب، ولكن تشوبها عناصر سلبية أيضاً، ويتضح ذلك من ردود الفعل العربية الشعبية لما تنقله وسائل الإعلام من حين إلى آخر عن نمو تيارات معادية للعرب أو للمسلمين فى بعض الدول الأوروبية، أو بعض المواقف السياسية للدول الأوروبية التى تتضمن عدم احترام التقاليد فى المجتمعات العربية، وخاصة عندما ترتبط هذه التقاليد بالدين الإسلامى فى أذهان المواطنين.

إن الذات لا يمكن أن تدرك ذاتها بصورة متكاملة إلا إذا مرت فى قناة الفهم السليم للآخر، ومن خلال الصورة التى تكونها عنه. وهنا لابد من تحديد دقيق لمفهوم الآخر. فالآخر هو مفهوم مختلف عن معناه. فبعضهم يرى أن مصطلح "الآخر" يعنى العدو أو الكافر أو المحارب وسياق الحديث هو الذى يحدد ذلك. ولكن مفهوم الآخر ينبغى ألا يحصر بصفة معينة وأن ينظر إليه بمنظار أشمل. فهو يعنى أى صفة عدا الذات فهو قد يعنى العدو أو الصديق أو المحايد أو الأوساط الأسرية أو القبيلة أو الإقليمية أو المذهبية. إن حصر المعنى بالشيء المغاير أو المضاد هو تكريس للفكر الأحدث والمعنى الضيق الذى يبنى اتجاهاً عاماً لدى الفرد فى علاقاته مع الآخرين مهما كانوا، حيث يصنف الناس: إما معى أو ضدى.

كما لا يمكن الحديث عن الآخر –وأقصد هنا أوروبا– بوصفها كياناً واحداً موحداً، إذ هى لم تكن كذلك فى يوم من الأيام. ولكن ساهم الحديث فى الكتب المدرسية عن أوربا ككيان واحد موحد فى إنتاج صور نمطية ملتبسة عن أوروبا والأوروبيين أدت إلى غياب ذلك المعطى الواقعى للمفهوم السليم للآخر، حيث

نسجت خصائص أوروبا وفق أشكال متخيلة ونمطية تستلهم كل إمكانيات التهميش والإلغاء، بعيداً عن إمكانيات الحوار والرأى والتواصل.

إن عوائق فهم الآخر أضحت حالة فكرية مشتركة بين الغرب والعرب، وهذا يعود -من وجهة نظر الباحث- إلى تراكمات تاريخية يتم انتقاؤها وعرضها فى الكتب المدرسية فى سياق سياسى مشحون. إن إشكالية الصورة التى يكونها كل من العرب والأوروبيين عن الآخر لا يزال يحكمها موروث ثقافى قديم يحاول أن يجد له منفذاً إلى الواقع السياسى الحالى. وللكشف عن العوائق التى تحول دون فهم الطالب الأردنى للآخر - وأقصد هنا أوروبا، سعى البحث الحالى إلى تحليل محتويات الكتب المدرسية (كتب التاريخ، والجغرافيا، والتربية الوطنية والمدنية والثقافة العامة) للتعرف على الصورة التى تشكلها الكتب المدرسية الأردنية فى أذهان الطلبة. وبالتحديد، سعى البحث الحالى إلى التعرف على صورة أوروبا والأوروبيين التى تحاول الكتب المدرسية الأردنية تشكيلها فى أذهان الطلبة من (13 إلى 18) سنة. ولتحقيق هذا الهدف، تم تحليل محتويات 18 كتاباً مدرسياً تضم كتب التاريخ والجغرافيا والتربية الوطنية والمدنية للصفوف من السابع وحتى الثانى عشر.

وقام فريق من المدرسين المتخصصين بتحليل الخطوط العريضة للمناهج الأردنية فى مجال التاريخ والجغرافيا والتربية الوطنية والمدنية والثقافة العامة للصفوف من السابع وحتى الصف الثانى عشر. تم تصنيف النتاجات العامة والخاصة من حيث ورود إشارات صريحة أو ضمنية تتعلق بأوروبا أو الأوربيين أو أى دولة أوروبية. قام فريق البحث برصد أى إشارة إلى أوروبا أو أى من الدول الأوروبية فى محتوى الكتب المدرسية الأردنية وقد شمل التحليل النصوص بما فى ذلك الأسئلة والصناديق التوضيحية والإثرائية، والصور والرسومات، والأشكال والجداول البيانية. وفى ضوء ذلك تم تحديد ملامح الصورة العامة التى تسعى المناهج الأردنية إلى رسمها فى أذهان المتعلمين.

تم تشكيل فريق من المدرسين المتخصصين فى تدريس الموضوعات الدراسية (التاريخ والجغرافيا والتربية والوطنية والمدنية) من أجل تحليل المحتوى، حيث قام الباحث بإعداد نماذج خاصة لذلك. وبعد تنفيذ ورشة عمل استغرقت يوماً واحداً لتدريب المشاركين على آلية التحليل وتفريغ النتائج قام المشاركون بتحليل كامل المحتوى للكتب الآتية والتى بلغ عددها (18) كتاباً.

وقد تم رصد أى إشارة إلى أوروبا أو أى من الدول الأوروبية فى محتوى هذه الكتب المدرسية الأردنية وقد شمل التحليل النصوص بما فى ذلك الأسئلة والصناديق التوضيحية والإثرائية، والصور والرسومات، والأشكال والجداول البيانية. وفى ضوء ذلك، تم تنظيم ورشة عمل فى منظمة اليونسكو فى عمان لتصنيف نتائج التحليل وفق محاور البحث وأسئلته. وقد تم إجراء بعض التعديلات بحيث يتفق عرض النتائج مع التوجيهات التى وردت حول محاور اهتمام الندوة التى سيقدم فيها البحث من الدكتورة سميرة بيك من معهد جورج إيكرت.

أظهرت نتائج البحث أن الكتب المدرسية الأردنية تقدم معلومات كافية حول الحضارة الأوروبية ودورها فى تقدم الحضارة الإنسانية خاصة فى مجال التطورات العالمية فى مجال العلوم والتكنولوجيا والاهتمام بالبيئة، كما تصور الإنسان الأوروبى على أنه أنموذج للإنسان المبدع والمتحرر من الخرافات. ولكن فى الوقت نفسه تؤكد وبصورة مباشرة بأن الحضارة الأوروبية ليست أوروبية المولد والمنشأ، وإنما نشأت بسبب اتصالها بالحضارة العربية الإسلامية. كما أشارت نتائج البحث إلى أن الكتب المدرسية الأردنية لا تقدم أوروبا أو الأوربيين على أنهم أعداء. وإنما يتم الإشارة إلى أن الغرب يقلل من شأن الحضارة العربية الإسلامية وينظر إليها على أنها حضارة غربية. كما يتم الإشارة بشكل خاص إلى الدور البريطانى والدور الفرنسى السلبى فى رسم تاريخ وحاضر العرب. ومن جهة أخرى توضح الكتب المدرسية الأردنية رغبة الحكومات الأوروبية فى السيطرة على الثروات الطبيعية فى المنطقة العربية رغم عدم

وجود حاجة حقيقية لدى الشعوب الأوروبية لهذه الثروات. تستخدم الكتب المدرسية الأردنية مفردات لاذغة فى وصف الدول الأوروبية، خاصة بريطانيا.

تفسر الكتب المدرسية الأردنية أن النزاعات والحروب مع أوروبا وتدخل أوروبا فى شؤون دول المنطقة أدى إلى ظهور المشكلات على مختلف الأصعدة: الاقتصادية والسياسية والاجتماعية فى المنطقة، ابتداءً من ضعف الاقتصاد وسوء إدارة المصادر، مروراً بقضية فلسطين ونشوء دولة إسرائيل وتفكك الدول العربية وظهور النزاعات فيما بينها من وقت إلى آخر، وانتهاءً بالمشكلات الأخلاقية والاجتماعية.

ما هى أوروبا ومن هو الأوروبى؟

تحوز أوروبا فى الكتب المدرسية الأردنية حضوراً نسقياً يتمثل فى ربطها بالعلم، والتكنولوجيا، والتقدم والتمدن، والحرية، والديمقراطية، وهو الحضور الذى يتحدد به وعى الذات لذاتها – أى وعى الأردنى لذاته، من حيث هى الآخر المقابل، فيكون حضوره بالمفردات المقابلة مثل: الجهل، والتخلف، وعدم التحضر أو التمدن، والتفرق، والتباغض. ولهذا نجد أن صورة الأوروبى التى ترسمها المناهج الأردنية تجعله يجلس على قمة كماله الطبيعى والذى حققه بالعلم، فاستحق إنسانيته، وبذلك عظم شأنهم وزادت ثروتهم، وهذا يجعل المتعلم الأردنى يدرك ذاته ويفسر أسباب ارتفاع نسبة الفقر والبطالة وانتشار الفساد والظلم.

إن أبرز ملامح الصورة التى ترسمها الكتب المدرسية الأردنية فى أذهان الطلبة للأوروبيين وأوروبا هى الدور الكبير الذى لعبته أوروبا والإنسان الأوروبى فى تطور الحضارة الإنسانية بشكل عام. كما يمكن الاستنتاج من محتويات الكتب المدرسية أن الفضل يعود إلى الأوروبيين فى الإنجازات والتطورات والتكنولوجية الحديثة.

تتحدد الكتب المدرسية الأردنية عن أوروبا وكأنها كيان موحد، وكأنها كانت كذلك منذ فجر التاريخ. لقد أسهم الحديث فى الكتب المدرسية عن أوروبا ككيان واحد موحد فى إنتاج صور نمطية ملتبسة عن أوروبا والأوروبيين أدت إلى غياب ذلك المعطى الواقعى للمفهوم السليم للآخر، حيث نسجت خصائص أوروبا وفق أشكال متخيلة ونمطية تستلهم كل إمكانيات التهميش والإلغاء، بعيداً عن إمكانيات الحوار والرأى والتواصل. ومن جهة أخرى تضفى الكتب المدرسية الأردنية صورة مثالية لأوروبا المعاصرة. ومما لا شك فيه أن إضفاء صورة مثالية على أوروبا يؤدى إلى تراكم جملة من التصورات النقية تحجب متصورها عن حقيقتها الواقعية، وتجعل منها كياناً منغلقاً على خصائصها الثابتة التى لا يتخللها التناقض والانقسام. وعلى الرغم من تلألؤ صورة أوروبا فى المنظور الحداثة وما بعدها، الذى تتلامح من خلالها الجنة الموعودة، وهذا جعل من أوروبا مثالاً لما يصبو إليه الشباب العربى من الالتحاق بركب المدنية والحضارة العالمية بالاستناد إلى دعامتى الحرية والعقل.

مثال رقم 1: قدرة الإنسان الأوروبى على الإبداع هى سر التطورات التكنولوجية فى هذا العصر وهذا راجع إلى تحرر العقل الأوروبى من الخرافات. كتاب: الثقافة العامة (2004). للمرحلة الثانوية، ص128.

مثال رقم 2: الحضارة الأوروبية أدت إلى تنمية اجتماعية واقتصادية عالمية مثل دخول المرأة إلى سوق العمل. كتاب: التربية الوطنية والمدنية (2006). الصف التاسع، صفحة 12.

مثال رقم 3: الأوروبيون نموذجاً للسلام والتسامح للعالمين. كتاب: التربية الوطنية والمدنية (2006). الصف الثامن، صفحة 73.

فضل العرب على الأوروبيين:

تؤكد الكتب المدرسية الأردنية وبصورة مباشرة بأن الحضارة الأوروبية ليست أوروبية المولد والمنشأ، وإنما نشأت بسبب اتصالها بالحضارة العربية الإسلامية.

مثال رقم 1: النهضة العربية سبقت النهضة الأوروبية بقرون عديدة. كتاب: تاريخ أوروبا والعالم فى العصور الوسطى والحديثة (2005). الصف الثامن (الجزء الأول)، ص19.

مثال رقم 2: الحضارة الأوروبية ليست أوروبية المنشأ. كتاب: تاريخ أوروبا والعالم فى العصور الوسطى والحديثة (2005). الصف الثامن (الجزء الأول)، ص19.

مثال رقم 3: ما نقله الأوروبيون عن العرب أدى إلى تحرر عقول الأوروبيين. كتاب: تاريخ أوروبا والعالم فى العصور الوسطى والحديثة (2005). الصف الثامن (الجزء الأول)، ص19.

صورة الديانة المسيحية:

تقدم الكتب المدرسية الأردنية الديانة المسيحية بكل ما تستحقه من الاحترام والتقديس على أنها دين سماوى كالإسلام. وتتضمن هذه الصورة إشارات إلى محاربة الكنيسة فى العصور الوسطى للاكتشافات العلمية والفن. كما يتم الإشارة إلى نشر الديانة المسيحية كأحد أبرز الأهداف الاستعمارية للدول الأوروبية.

مثال رقم 1: فى العصور الوسطى حاربت الديانة المسيحية الفن والإبداع واعتبرت الكنيسة الحب والتمتع بالجمال خطيئة ولم تسمح للأدباء بالتعبير عن ذلك (كتاب تاريخ أوروبا والعالم فى العصور الوسطى والحديثة) (2005). الصف الثامن (الجزء الأول)، ص14.

مثال رقم 2: الديانة المسيحية تحارب الوثنية كالإسلام. كتاب: تاريخ أوروبا والعالم فى العصور الوسطى والحديثة (2005). الصف الثامن (الجزء الأول)، ص14.

مثال رقم 3: تم تنصير بعض المسلمين من سكان إفريقيا قسرياً. كتاب: تاريخ أوروبا والعالم فى العصور الوسطى والحديثة (2005). والصف الثامن (الجزء الأول)، ص44.

مثال رقم 4: التطرف فى المجتمعات الأوروبية أدى إلى مهاجمة الأقليات والجاليات غير الأوروبية. كتاب: الثقافة العامة (2004). للمرحلة الثانوية.

تضررت المنطقة العربية نتيجة التنافس بين الدول الأوروبية :

قامت الدول الأوروبية بمشاريع الاستعمار بهدف الاستيلاء على ثروات البلاد بسبب التنافس بين الدول الأوروبية ورغبة فى تحقيق الثراء والترف وليس لوجود حاجة حقيقية لدى الشعوب الأوروبية.

مثال رقم 1: التنافس بين الدول الأوروبية من أجل تأسيس المستعمرات أدى إلى قيام حروب طاحنة بين الدول الأوروبية. كتاب: تاريخ أوروبا والعالم فى العصور الوسطى والحديثة (2005). الصف الثامن (الجزء الأول)، ص44.

مثال رقم 2: قامت أوروبا ببعض الحروب لإشباع رغبات شخصية لدى بعض القادة. كتاب: تاريخ أوروبا والعالم فى العصور الوسطى والحديثة (2005). الصف الثامن (الجزء الأول)، ص50.

مثال رقم 3: الأهداف الاستعمارية لم تكن بهدف سد حاجة حقيقية لشعوب الدول الأوروبية. كتاب: تاريخ أوروبا والعالم فى العصور الوسطى والحديثة (2005). الصف الثامن (الجزء الثانى)، ص28.

مثال رقم 4: وجود الفرنسيين فى مصر أدى إلى انتشار الفحش فى المجتمع المصرى. كتاب: تاريخ العرب الحديث وقضاياه المعاصرة (2005). الصف العاشر، صفحة 40.

الدول الأوروبية ليس لها صديق:

إن الكتب المدرسية الأردنية لا تقدم أوروبا أو الأوروبيين على أنهم أعداء. وإنما يتم الإشارة إلى أن الغرب يقلل من شأن الحضارة العربية الإسلامية وينظر إليها على أنها حضارة غربية. كما تقدم انطباعاً عاماً لدى القارئ أن الدول الأوروبية تسعى نحو تحقيق أهدافها بشتى السبل وأنها إن بدت فى بعض المواقف فى صورة صديق فإن ذلك سرعان ما ينكشف بعد تحقيق المصلحة أو عند تعارض هذه الصداقة مع أولوية أخرى من أولوياتها.

مثال رقم 1: رغم مساندة البلاد العربية لدول الحلفاء فى الحرب العالمية الأولى إلا أنها وجهت ضربات موجعة للعرب. كتاب: تاريخ أوروبا والعالم فى العصور الوسطى والحديثة (2005). الصف الثامن (الجزء الثانى)، ص52.

مثال رقم 2: تستخدم الدول الأوروبية مفهوم الشرعية الدولية وتمدين الشعوب غير الأوروبية لتبرير سلوكها الاستعمارى. كتاب: تاريخ العرب المعاصر (2001). الصف الثانى الثانوى الأدبى، ص14.

مثال رقم 3: الغرب هو المسئول عن تنافره مع الإسلام، لأنه ينظر إليها على أنها حضارة غربية وأن الإسلام عدو. كتاب: الثقافة العامة (2004). للمرحلة الثانوية، ص28.

اتجاهات سلبية ضد بريطانيا:

مثال رقم 1: بريطانيا هى السبب الرئيس لنشوء قضية فلسطين. كتاب: تاريخ العرب الحديث وقضاياه المعاصرة (2005). الصف العاشر، ص132.

مثال رقم 2: وجهت أوروبا -وخاصة بريطانيا- ضربات موجعة للعرب مثل: اتفاقية سايكس بيكون 1916 ووعد بلفور 1917. كتاب: تاريخ أوروبا والعالم فى العصور الوسطى والحديثة (2005). الصف الثامن (الجزء الثاني)، ص52.

مثال رقم 3: بريطانيا تنقض عهودها مع الحسين بن على. كتاب: الثقافة العامة (2004). للمرحلة الثانوية، ص176.

مثال رقم 4: بريطانيا تتآمر مع فرنسا على الحكومة القومية العربية. كتاب: الثقافة العامة (2004). للمرحلة الثانوية، ص198.

مثال رقم 5: بريطانيا تخون العرب مرة بعد مرة. كتاب: الثقافة العامة (2004). للمرحلة الثانوية، ص198.

مثال رقم 6: دعم بريطانيا لقيام دولة إسرائيل ليس من أجل اليهود وإنما من أجل مصالحها الذاتية. كتاب: تاريخ العرب الحديث وقضاياه المعاصرة (2005). الصف العاشر، صفحة 86.

مثال رقم 7: سياسة بريطانيا مع الدول العربية هى (فرق تسد). كتاب: تاريخ العرب الحديث وقضاياه المعاصرة (2005). الصف العاشر، صفحة 109.

مثال رقم 8: بريطانيا تكذب على العرب. كتاب: التربية الوطنية والمدنية (2006).

اتجاهات سلبية ضد فرنسا :

مثال رقم 1: فرنسا استخدمت العنف والإبادة فى الجزائر. كتاب: تاريخ العرب الحديث وقضاياه المعاصرة (2005). الصف العاشر، صفحة 117.

مثال رقم 2: فرنسا تعاملت بوحشية فى الجزائر. كتاب: تاريخ العرب الحديث وقضاياه المعاصرة (2005). الصف العاشر، صفحة 118.

مثال رقم 3: فرنسا دولة متآمرة. كتاب: تاريخ العرب الحديث وقاضياه (2005). الصف العاشر، ص121.

مثال رقم 4: فرنسا لا تحترم البيئة وتستخدم الجزائر لتجاربها النووية. كتاب: تاريخ العرب والعالم المعاصر (2001). الصف الثانى الثانوى الأدبى، صفحة 12.

اتجاهات سلبية ضد إيطاليا:

مثال رقم 1: شنت إيطاليا حملة همجية شرسة على ليبيا. كتاب: تاريخ العرب الحديث وقضاياه المعاصرة (2005). الصف العاشر، صفحة 122.

مثال رقم 2: إيطاليا تقمع المقاومة بوحشية. كتاب: تاريخ العرب الحديث وقضاياه المعاصرة (2005). الصف العاشر، صفحة 122.

مثال رقم 3: إيطاليا تسرق الأرض من الليبيين وتحارب دينهم. كتاب: تاريخ العرب الحديث وقضاياه المعاصرة (2005). الصف العاشر، صفحة 51.

مناقشة النتائج:

- الكتب المدرسية الأردنية تقدم معلومات كافية حول الحضارات الأوروبية ودورها فى تقدم الحضارة الإنسانية خاصة فى مجال التطورات العالمية فى مجال العلوم والتكنولوجيا والاهتمام بالبيئة، كما وتصور الإنسان الأوروبى على أنه نموذج للإنسان المبدع والمتحرر من الخرافات. ولكن فى نفس الوقت تؤكد وبصورة مباشرة بأن الحضارة الأوروبية ليست أوربية المولد والمنشأ، وإنما نشأت بسبب اتصالها بالحضارة العربية الإسلامية. كما لا تقدم الكتب المدرسية الأردنية أوروبا أو الأوروبيين على أنهم أعداء أو على الأقل نضراء للعرب. وإنما يتم الإشارة إلى أن الغرب يقلل من شأن الحضارة العربية الإسلامية وينظر إليها على أنها حضارة غربية وأن الإسلام عدو. كما يتم الإشارة بشكل خاص إلى الدور البريطانى والدور الفرنسى السلبى فى رسم تاريخ وحاضر العرب.

- إن بعض جوانب الصورة التى ترسمها الكتب المدرسية الأردنية لدى المتعلمين تشكل عائقاً فى تشكيل فهم سليم للآخر (أوروبا)، مما ينعكس على السلوك اليومى والتفاعل مع الأحداث وتفسيرها أو التنبؤ بها. إن عوائق فهم الآخر أضحت حالة فكرية مشتركة بين أوروبا والعرب، وهذا يعود -من وجهة نظر الباحث- إلى تراكمات تاريخية يتم انتقاؤها وعرضها فى الكتب المدرسية فى سياق سياسى مشحون. إن إشكالية الصورة التى يكونها كل من العرب والأوروبيين عن الآخر لا يزال يحكمها موروث ثقافى قديم يحاول أن يجد له منفذاً إلى الواقع السياسى الحالى. وللكشف عن العوائق التى تحول دون فهم الطالب الأردنى للآخر - وأقصد هنا أوروبا، سعى الباحث الحالى إلى تحليل محتويات الكتب المدرسية (كتب التاريخ، الجغرافيا، والتربية الوطنية والمدنية الثقافة العامة) للتعرف على الصورة التى تشكلها الكتب المدرسية الأردنية فى أذهان الطلبة.

- تعود هذه العوائق فى جانب منها إلى طبيعة سياسة الغرب تجاه العالم الإسلامى منذ بدأت أوروبا تبدى نزعة توسعية مع بداية القرن الخامس عشر. كما أنها تعود إلى طبيعة الصورة التى يحملها المسلمون عن أنفسهم والتى يحددون من خلالها طبيعة فهمها للآخر.

- إن نتائج الحروب والنزاعات المسلحة التى تنتهى فى أغلب المواجهات بهزيمة المسلمين أدت إلى تشكيل صورة للذات تتسم بالشعور بالاستضعاف من قبل الآخر الأوروبى. فمنذ صعود القوى الأوروبية الاستعمارية بداية من البرتغاليين والأسبان والهولنديين، ثم بأكثر حدة مع الفرنسيين والإنجليزى إلى حدود أواسط الخمسينيات فى فترة الاستعمار المباشر. تجربة الاستقلال التى أعقبت هذه المرحلة عمقت الإحساس بمرارة الهزيمة لدى المسلمين وقد مثل فشل حل القضية الفلسطينية أبرز تجسيد لهذه الهزيمة. حيث رسخ حل القضية الفلسطينية الشعور بالإحباط ودفعت إلى استبطان معطى الهزيمة العسكرية لاستحضاره فى

كل مناسبة للتعامل مع أوروبا التى تعرض فى الكتب المدرسية الأردنية على أنها إفراز السياسة الأوروبية -ويشار فى هذا السياق إلى سياسة بريطانيا بالذات- مما أدى إلى إفراز عقدة المؤامرة لدى أفراد المجتمع الأردنى التى من خلالها يحاول الفرد أن يفسر مختلف التحديات التى تكون أوروبا طرفاً فيها.

- إن فكرة المؤامرة تستمد جزءاً من شرعيتها -كما تصورها الكتب المدرسية- من السياسة الأوروبية أنها جزء من تكوينها. فترسم -مثلاً- الكتب المدرسية حقوق الإنسان على أنها وسيلة للهيمنة أكثر منها مشروعاً لإقامة مجتمع متمدن.

- أما العائق الثانى فمرتبط بطبيعة استيعاب المسلمين لذاتهم ولهويتهم ولدينهم والتى تمثل فى نفس الوقت أرضية لتكوين صورة للآخر. وهذا يتطلب أيضاً دراسة وتحليل كتب التربية الإسلامية واللغة العربية وغيرها من الكتب المدرسية، وليس فقط كتب التاريخ والجغرافيا. هناك عوامل عديدة تسهم فى تشكيل صورة الآخر إلى جانب الكتب المدرسية. فالنخب المثقفة التى أنتجت حركات الإسلام الاحتجاجى المؤطر تنظيمياً فى شكل أحزاب تعلب دوراً بارزاً فى هذا المجال. لقد أهلها موقعها النخبوى وبساطة خطابها بالإضافة إلى تمكنها من وسائل الدعاية ومشاركة أفراد منها فى تأليف الكتب المدرسية من تحويل أوروبا من عدو إمبريالى إلى عدو إيمانى. إن صورة أوروبا التى انتهجتها هذه النخبة المثقفة تعد فى جانب كبير منها وليدة ذلك الاستبطان لعقدة الهزيمة العسكرية. فالاستحضار اللاواعى لهذه العقدة يجل من نظرة المسلمين للذات، وبالتالى للإسلام، وكذلك للآخر مختزلة فى المستوى السياسى. أى أن تصور العلاقة مع الآخر الأوروبى محكوم أكثر بواقع المواجهة والتعارض مع ما يستوجبه ذلك من استنفار لكل عناصر التمايز عنه.

- كيف يمكن فى ظل العوائق المتنوعة والمرتبطة بالهوية الغربية وكذلك بالهوية الإسلامية، أن نتصور مخرجاً لهذا التنافر؟ إن الحل المقترح اليوم والذى يستفيد من المساندة الرسمية ومن الضخ الإعلامى يتمثل فى فضائى حوار الحضارات

وحوار الأديان. لكن لكلا الفضائيين عديد من النقائص التى تجعل من الصعب الوصول من خلالهما إلى تحقيق تقارب أو تفاهم ما. وهذا يعود إلى جملة من العوامل المرتبطة بخطأ على مستوى المنطلقات ذاتها. فالقول بحوار الحضارات فيه الكثير من الابتداع لأنه الحضارات لا تتحاور فيما بينها، بل إنها تتفاعل مع بعضها فى سياقات تاريخية متنوعة ومعقدة. والشعوب تأخذ من الحضارات الأخرى ما هى فى حاجة إليه بكل عفوية ودون وضع إطار مركب لذلك، ودون الحاجة إلى خطاب نخبوى، معرفى كان أو أيديولوجى.

- كيف يمكن تصور حوار ما بين ديانتين؟ ماذا سيقول هذا الدين أو ذاك للآخر؟ فكل دين يحدد نظرته لذاته وللآخر من خلال مبدأ الحقيقة المطلقة، وطبيعة الحال فلكل دين حقيقته الإيمانية. باعتبارها مقدساً لا يمكن أن تكون إلا نفياً للآخر، وهذا ما يجعل من مشروع حوار الأديان مشروعاً يحمل فى طياته بذور فشله.

- إن كان للديانات أو الحضارات أن تتحاور، فلن يكون ذلك إلا فى ظل فهم للدين والمجتمع يعطى الأولوية للأبعاد الثقافية والتاريخية. فالتاريخ، بمعنى تلك المعرفة العقلانية السليمة للذات وللآخر، يمثل الأرضية المثلى للتقارب بين الشعوب والأديان، وذلك لقدرته على تحييد خصوصية الحقائق المطلقة. إن الأديان بهذا المعنى تتضمن تجارب تاريخية تتوازى مسيرتها أحياناً وتتقاطع لتؤلف تراثاً مشتركاً. فمن الضرورى إذن لتجاوز التجاذبات بين العرب والغرب، هو العودة إلى أرضية التاريخ لضمان فهم عقلانى محايد يؤسس لوعى معرفى بتنوع التجربة الإنسانية.

- "الحملات الصليبية" أول ما يتردد فى أذهان العرب عندما يتعلق الأمر بصورة أوروبا فى المجتمع الإسلامى. وبالرغم من أن هذه الحملات على المنطقة العربية يعود تاريخها إلى القرون الوسطى، مما لا يدع أى مجال للشك أن هناك تطور قد

طرأ على تعاطى أوروبا مع العالم الإسلامى، إلا أن العديدين مازالوا ينظرون إلى الأوروبيين كما لو كانوا يتربصون لفريسة سهلة هى المسلمين. أما الحملة الفرنسية التى قادها نابليون بونابرت إلى مصر عام 1798 فلقد كانت مقترنة بالنزاعات الأوروبية الاستعمارية تجاه العالم العربى. وذلك بالرغم من أن هذه الحملة حققت العديد من النتائج الإيجابية، بالإضافة إلى أنها قد أدت بشكل أو بآخر إلى ظهور الحركات الإصلاحية الإسلامية ونزعات التحديث التى غلب عليها الميل إلى تقليد أوروبا فى شتى أرجاء العالم الإسلامى.

– إن استيعاب المسلمين لذاتهم ولهويتهم ولدينهم تمثل أرضية لتكوين صورة للآخر. هناك عوامل عديدة تسهم فى تشكيل صورة الآخر إلى جانب الكتب المدرسية. فالنخب المثقفة التى أنتجت حركات الإسلام الاحتجاجى المؤطر تنظيمياً فى شكل أحزاب تعلب دوراً بارزاً فى هذا المجال. لقد أهلها موقع النخبوى وبساطة خطابها بالإضافة إلى تمكنها من وسائل الدعاية من تحويل صورة أوروبا من عدو إمبريالى إلى عدو إيمانى. إن صورة أوروبا التى أنتجتها هذه النخبة الحركية تعد فى جانب كبير منها وليدة ذلك الاستيطان لعدقة الهزيمة العسكرية.

– فالاستحضار اللاواعى لهذه العقدة يجعل من نظرة المسلمين للذات، وبالتالى للإسلام، وكذلك للآخر مختزلة فى المستوى السياسى. أى أن تصور العلاقة مع الآخر الغربى محكوم أكثر بواقع المواجهة والتعارض مع ما يستوجبه ذلك من استنفار لكل عناصر التمايز عنه.

– ليس ثمة فى مختلف الثقافات وسيلة أكثر فاعلية للتعبير عن الخصوصية من العنصر العقائدى والإيمانى. ومن هنا يأتى دور هذه العناصر فى ظرف المواجهة السياسية مع أوروبا الخطر هنا هو أن هذا الاختزال وهذه الانتقائية فى اختيار محتويات الكتب المدرسية تحرم المتعلم من ثراء التجربة التاريخية للأديان.

– إذا كان تشويه صورة المجتمع الأوروبى فى العالم العربى هو تواجد صورة غير مطابقة للواقع فإننا إذا نظرنا إلى العالم الإسلامى وأخذنا هذا المعنى بعين الاعتبار فسوف نلاحظ فعلاً أن بعض العرب ينظرون إلى المجتمع الأوروبى كما لو كان بيئة منحلة يسودها الانحطاط فى العلاقات بين الجنسين. مما لا شك فيه أن أوروبا ليست كياناً واحداً وليس مطلقاً. فهى تمتاز بالتنوع والفروقات والتناقضات والصراعات. ومن شأن التكفير فيها كآخر لديه تجاربه الإنسانية والثقافية المتنوعة أن يقلص البعد الأسطورى الذى اتسمت به صور أوروبا. فالمجتمعات العربية تمتاز بدورها بالتنوع الثقافى والدينى والاجتماعى. ولا يمكن بالتالى تحليل الصور المتكونة عن أوروبا إلا انطلاقاً من هذا التنوع. أما الحل الوحيد الممكن لهذه الظاهرة فيكمن فى تصحيح الصورة على كلا الطرفين خاصة فى الكتب المدرسية ووسائل الإعلام، بالإضافة إلى تبادل ثقافى بين مطورى المناهج بين العالم العربى والأوروبى، وأن يتم عرض صورة الفكر الأوروبى عرضاً صحيحاً. وإيضاح تفهم الفلسفة الحياتية الأوربية لا يعنى بالضرورة الإيمان.

التوصيات:

1- إن طبيعة استيعاب المسلمين لذاتهم ولهويتهم ولدينهم تمثل قاعدة لتكوين صورة الآخر. وهذا يتطلب دراسة وتحليل كتب التربية الإسلامية واللغة العربية وغيرها من الكتب المدرسية، وليس فقط كتب التاريخ والجغرافيا.

2- تطوير مناهج وأساليب تدريس التاريخ هى الحل المقترح للتغلب على عوائق فهم الآخر والمنقذ الوحيد للخروج من مأزق تناقضات حوار الحضارات وحوار الأديان.

3- لابد من مبادرة عربية لتطوير مناهج وأساليب تدريس التاريخ. حيث لا يمكن رسم صورة سليمة للآخر إلا فى ظل فهم للدين والمجتمع يعطى الأولوية للأبعاد الثقافية والتاريخية. فالتاريخ، بمعنى تلك المعرفة العقلانية السليمة

للذات وللآخر يمثل الأرضية المثلى للتقارب بين الشعوب والأديان وذلك لقدرته على تحييد خصوصية الحقائق المطلقة.

4- التبادل الثقافى بين مطورى المناهج فى العالم العربى والدول الأوروبية فى سبيل عرض صورة الآخر عرضاً سلبياً ونشر الوعى بأن تفهم الفلسفة الحياتية للآخر لا يعنى بالضرورة الإيمان بها.

رابعًا- تعديل المناهج الدراسية فى الغرب(*) :

أصبحت قضية تعديل وتطوير المناهج الدراسية من أهم مكونات الحوار مع الآخر فى معظم المؤتمرات والمحافل الدولية التى تهتم بحوار الأديان وحوار الثقافات وحوار الحضارات. والحقيقة أن الحوارات الثلاثة يجب أن تبدأ دائماً بتمهيد الطريق أمام الجيل القادم بحيث نسهل له السبل للتعايش مع الآخر بأسلوب أفضل من أسلوب جيلنا، لذا يجب أن نوفر للجيل القادم تربية أفضل من التربية التى حصلنا عليها نمنحه تعليماً يتناسب مع تطورات العصر الذى يعيش فيه حيث أصبح لزاماً عليه أن يتعامل ويتعايش يومياً مع الآخر سواء بأسلوب مباشر وجهاً لوجه أو بأسلوب غير مباشر عن طريق الاتصال عبر الإنترنت.

وبدون أدنى شك فإن أعداد المناهج الدراسية فى كل دولة هى من أهم القضايا المحورية التى يجب أن توليها الدولة كل اهتمامها خاصة فى مرحلة المدارس الابتدائية، وذلك لتربية أولادها منذ الصغر على المبادئ والأفكار والأيديولوجيات التى تود أن تشيد عليها أسس الحكم والنظم السياسية والاقتصادية والاجتماعية. وقديماً قال العرب فى الأمثال الحكيمة: "العلم فى الصغر كالنقش على الحجر" فكل ما تعلمناه فى طفولتنا سواء فى الكتب المدرسية أو من شرح وتفسير مدرسينا ظل راسخاً فى أذهاننا على مر السنين ومهما قرأنا وتعلمنا وحفظنا فى مراحل العمر

(1) Fawzia Al Ashmawi, University of Geneva.

المختلفة يظل ما حفظناه فى الطفولة هو الثابت الذى لا ينمحى أبداً من الذاكرة. ومن هنا تنبع أهمية قضية المناهج الدراسية، فهى السبيل الأول للتغيير، تغيير ثقافة وحضارة شعوب بأكملها وتلقينها أفكارًا ومفاهيم جديدة حسبما يتراءى للمسئولين عن التربية والتعليم فى كل دولة.

ولقد تعالت الأصوات الواعية هنا وهناك فى الآونة الأخيرة تطالب بتعديل المعلومات والبيانات والمواد التى نشحن بها رؤوس أولادنا حتى تتلاءم مع معطيات العصر الحديث وذلك بهدف تحقيق تعريف أفضل عن الآخر لمزيد من التعايش السلمى ولإرساء أسس سليمة للحوار مع الآخر وتحقيق حوار الحضارات. وقد لاقت هذه الدعوة الموجهة إلى مختلف الدول صدى للعمل على تعديل المناهج الدراسية فى جميع دول العالم.

ولكن للأسف الشديد فإن كثيرًا من كبار المسئولين فى العالم العربى والإسلامى وكذلك بعض المفكرين المسلمين الذين يروجون لعقدة المؤامرة ويعارضون كل ما يأتى من الغرب بدون مراجعة عقلانية، قد قابلوا هذه الدعوة العالمية لتعديل المناهج الدراسية بالاستياء الشديد واعتبروها تدخلاً فى الشئون الداخلية للبلاد الإسلامية وأن المطالبة بتطوير المناهج الدراسية إنما المقصود من ورائها حذف التربية الدينية الإسلامية من المناهج الدراسية، وأن هذه الدعوة إنما هى نوع من التدخل السافر فى أسلوب تربية أولادنا وأنه ليس من حق أى دولة مهما كبرت أو صغرت أن تتدخل فى أسلوب تربية وتنشئة الأجيال القادمة من الشباب فى أى دولة أخرى، بل إنهم ذهبوا لأبعد من ذلك واعتبروا أن هذه الدعوة لتعديل المناهج الدراسية إنما تهدف لضرب ومحاربة الإسلام والمسلمين فى عقر دارهم.

وبالرغم من ذلك الهجوم الشديد من جانب الدول العربية والإسلامية والمطالبة بالبدء أولاً بتعديل فى مناهج الدول الإسلامية فإن كثيرًا من الهيئات

الدولية المتخصصة فى مجال التربية والثقافة والعلوم قد أخذت على عاتقها مهمة تعديل المناهج الدراسية سواء فى الغرب أو فى العالم العربى والإسلامى، ومن ثم قامت بتكليف خبراء لإعداد دراسات عن صورة الآخر فى كل المناهج الدراسية كخطوة أولى لمعرفة كيفية إجراء التعديل والتطوير فيما بعد. ومن بين هذه الهيئات نذكر على سبيل المثال وليس الحصر: المجلس الأوروبى ومنظمة اليونسكو ومعهد جورج إيكرت فى برنشفيج بألمانيا إلى جانب المنظمات العربية والإسلامية مثل جامعة الدول العربية بالقاهرة ومنظمة الأيسيسكو فى الرباط وجمعية الدعوة الإسلامية بطرابلس.

كذلك اهتم كثير من الخبراء والمتخصصين من أساتذة الجامعات ومن التربويين بهذه القضية وأجروا دراسات قيمة فى هذا المجال. وكنت واحدة من المهمتين بهذه القضية التى انشغلت بها وأثارت اهتمامى ولا تزال، وأعددت فيها أبحاثًا ودراسات مقارنة بين المناهج الأوروبية والمناهج العربية الإسلامية لمقارنة ما يكتبه الغربيون عن الإسلام والمسلمين وما يكتبه المسلمون عن الأوروبيين. والحقيقة أننى من أنصار تعديل المناهج فى الدول العربية والإسلامية لتطويرها بحيث تواكب التقدم العلمى وللاستفادة من معطيات الغرب من تقدم تكنولوجى واهتمام أكثر بالعلوم وبالمنهج العلمى وبالأسلوب البراجماتى العقلانى الذى يطبق المنطق فى فهم كل الأمور، حتى الأمور الدينية دون المساس بالثوابت بكل تأكيد.

ومن واقع تجربتى العلمية من خلال الدراسات والبحوث التى أشرفت عليها فى إطار دولى بتكليف من مكتب التربية الدولية فى جنيف ومنظمة اليونسكو فى باريس، ومنظمة الأيسيسكو فى الرباط، فمن هذا المنطلق أستطيع أن أدلو بدلوى فى هذه القضية الشائكة ذات الأبعاد الأكبر مما يتصور الجميع.

إن أشيع ما يستعمله مؤلفو المناهج الدراسية هو عدم الاعتراف بالآخر وتجاهله وتجاهل تاريخه وحضارته وهذه ظاهره خطيرة يجب التنبه لها والعمل على القضاء عليها.

ولعل أكثر الأمثلة دلالة على ظاهرة الإغفال المتعمد هو إغفال المناهج الدراسية فى الغرب الاعتراف بفضل الفلاسفة والعلماء العرب المسلمين على النهضة الأوروبية فى القرن الخامس عشر الميلادى. وهذا إجحاف وإنكار لحقيقة تاريخية ثابتة موجودة فى المعاجم والموسوعات العلمية الكبرى فى العالم، ولكنها غير موجودة فى الكتب المدرسية، فلماذا لا يتم إدراجها فى المناهج فى الغرب ؟ ولماذا لا نكاد نجد اسما واحدا فى هذه الكتب المدرسية الأوروبية للعلماء العرب الذى أضاءت اكتشافاتهم العلمية تاريخ ومسار الحياة على الكرة الأرضية من أمثال ابن رشد والبيرونى وجابر بن حيان وابن المقفع والخوارزمى وابن سينا وابن النفيس والطوسى وابن الهيثم وغيرهم والذين يرجع إليهم كثير من الاختراعات والاكتشافات والنظريات التى ترتكز عليها العلوم الحديثة فى العالم.

فليس من المعقول أن يظل العرب والمسلمون صامتين أمام هذه المغالطات التاريخية ويجب أن نسأل الغربيين إلى متى ستظل اختراعات واكتشافات علماء العرب والمسلمين تنسب إلى العلماء الأوروبيين الذين استولوا على اختراعات العلماء العرب ونسبوها لأنفسهم بعد سقوط دولة المسلمين فى الأندلس بسقوط غرناطة فتم الاستيلاء على أسس العلوم مثلما تم الاستيلاء على الأراضى والبلاد.

إن معظم الكتب الدراسية الأوربية والأمريكية تنسب اكتشافات العلماء العرب إلى غيرهم من العلماء الأوروبيين وعلى سبيل المثال وليس الحصر ما زال العالم كله يعتبر أن المخترع الإنجليزى روجيه بيكون (1294-1214) Roger Bacon هو صاحب المنهج العلمى التجريبى بينما فى الحقيقة أن المنهج العلمى التجريبى قد استخدمه جابر بن حيان منذ القرن التاسع الميلادى كما جاء ذلك فى مؤلفاته العديدة.

كذلك أول من فكر فى نظرية الجاذبية بأسلوب علمى ليس إسحاق نيوتن Isaac Newton (1642 -1727) كما يدعى الغرب بل هو أبو الريحان البيرونى الذى عاش ومات قبل أن يولد نيوتن بأكثر من ستمائة عام.

وهناك نظرية أخرى تنسب إلى نيوتن وهى نظرية القانون الأول للحركة أى الجسم فى حالة سكون أو فى حالة منتظمة فى خط مستقيم ما لم تجبره قوة خارجية على الحركة بينما أول من ذكر هذه النظرية وسجلها فى كتاب هو العالم العربى ابن سينا كما جاء فى كتابه (الشفاء) فى القرن الحادى عشر أى قبل إسحاق نيوتن بستمائة عام.

كذلك فإن محمد بن موسى الخوارزمى الذى عاش فى القرن العاشر الميلادى وهو مؤسس علم الجبر وأول من ابتكر المحددة التى طورها العالم اليابانى سيكى كاو (1642 –1708) ، ومع ذلك ما زال الأوروبيون ينسبون نظرية المحددة إلى العالم الألمانى ليبنز (1646 – 1716)، Leibniz. وفى مجال الجبر أيضًا ينسب اكتشاف الرموز الجبرية وإشارات العمليات الحسابية للعالم الفرنسى فييت (1540–1603) Francois Viete بينما استعملها قبل ذلك بمائتى عام فى الأندلس ودونها فى كتابه "كشف المحجوب فى علم الغيوب" العالم العربى أبو الحسن القلصاوى (1410–1486).

وفى مجال الرياضيات هناك اكتشافات عربية كثيرة تنسب إلى العلماء الأوروبيين بينما العلماء العرب هم الذين أرسوا قوانينها مثل حساب التكامل ونظرية مثلث قائم الزاوية التى طورها العالم العربى ثابت بن قرة فى القرن العاشر الميلادى والتى لا تزال تنسب إلى ليبنز Leibniz الذى جاء بعده بأكثر من ستمائة وخمسين سنة، إلى جانب نظريات أبو بكر الكرخى الذى عاش فى القرن الحادى عشر الميلادى وهو مبتكر مثلث معاملات نظرية ذات الحدين ، وبالرغم من أن أحد العلماء الصينيين ويدعى تشوشيكى أصدر كتابا بعنوان "العناصر الأربعة" عام 1303 ميلادية شرح فيه طريقة إيجاد معاملات نظرية ذات الحدين باستخدام مثلث المخترع العربى أبو بكر الكرخى وهذه شهادة تاريخية متعارف عليها فى مجال علم الرياضيات فى العالم أجمع إلا أن الأوروبيين لا يزالون يصرون على أن العالم الفرنسى باسكال (1623–1662) Blaise Pascal هو صاحب هذه النظرية.

وهناك اكتشافات ونظريات أخرى لا تعد ولا تحصى فى شتى المجالات العلمية وفى الطب بالذات مثل اكتشاف الدورة الدموية الصغرى والذى يعود إلى العالم العربى ابن النفيس ولكن أوروبا لا تزال تنسبها إلى عالم أوروبى آخر، وكذلك اكتشافات ابن سينا حيث كان كتابه الشفاء يدرس فى جامعات أوروبا حتى القرن التاسع عشر.

لابد أن يعترف الغرب بفضل العلماء العرب والمسلمين على النهضة الأوروبية وعلى الحضارة الغربية وأن يعرف التلاميذ فى المدارس الأوروبية والأمريكية أن العرب والمسلمين ساهموا فى إرساء أسس الحضارة الغربية خاصة والحضارة الإنسانية عامة. إن هذا الاعتراف بفضل العرب على الغرب لا نجد له أثرًا فى المناهج الدراسية الأوربية والأمريكية التى يعول عليها فى تكوين وعى التلاميذ الأوروبيين والأمريكيين الذين سيصبحون فيما بعد أصحاب الرأى والقرار السياسى فى أوروبا وأمريكا. ونحن نطالب المسئولين عن المناهج الدراسية فى الدول الأوروبية وفى الولايات المتحدة الأمريكية بتصحيح المعلومات المغلوطة فى الكتب المدرسية واستبدالها بالحقائق التاريخية الثابتة انطلاقًا من مبادئ احترام حقوق الإنسان وإرساء حوار الحضارات بدلاً من صراع الحضارات.

صورة الأوروبيين فى مناهج العالم العربى والإسلامى:

أما فى الكتب المدرسية فى العالم العربى والإسلامى فإن صورة الأوروبيين والأمريكيين مغايرة للواقع وتعكس كثيرًا من السلبيات ومن التشويه. لذا وجب التنبيه ومطالبة الدول العربية والإسلامية بتعديل مناهجها أيضًا وعدم الاستمرار فى بث روح العداء والكراهية للغرب فى نفوس التلاميذ المسلمين وتصوير الأوروبيين والأمريكيين على أنهم مختلفين عنا اختلافًا كبيرًا، وأنهم يعيشون فى حالة من الانحلال الأخلاقى والتفكك الأسرى وأنهم نهبوا خيرات البلاد العربية

والإسلامية بعد استعمارهم لها وأن الاستعمار الأوروبى ما هو إلا استمرار للحروب الصليبية.

إن هذه الصورة السلبية عن الأوروبيين قد استخرجها فريق من الباحثين الألمان من المناهج الدراسية فى مصر وسوريا وفلسطين والأردن. وطبقًا لخلاصة هذه الدراسة التى قام بها وولفرام رايس من جامعة روستوك فى نوفمبر 2002 بعنوان: **"صورة المسيحية فى الكتب الدراسية فى البلاد ذات الأكثرية المسلمة"**. لقد وجدنا احتراما شديدا للدين المسيحى ولكن المعلومات عن العقيدة المسيحية وعن حياة المسيحيين قليلة جدًا. والمناهج المصرية تحتوى على معلومات ممتازة عن التاريخ القديم للأقباط فى مصر ولكن لا توجد معلومات عن الأقلية المسيحية بعد الفتح الإسلامى لمصر. كما نجد معلومات جيدة عن الالتقاء الحضارى بين الحضارة العربية الإسلامية وأوروبا فى القرون الوسطى، ولكن وجدنا أنماطًا سلبية تصور الغرب المسيحى على أنه عدو الثقافة الإسلامية كما لا يوجد على الإطلاق معلومات عن الالتقاء الثقافى فى الوقت الحاضر.

وقد أعطى القائمون على هذه الدراسة أهمية كبيرة للمناهج الدراسية فى مصر على وجه الخصوص وخرجوا بخلاصة مفادها أن: " لاحظنا أن من 80٪ إلى 90٪ من المعلومات التاريخية التى يتم تلقينها للتلاميذ المصريين تتعلق بمقاومة الصليبيين وتحث على النضال والكفاح للتحرر من الصليبيين .. وأن فترة الاستعمار الحديث متصلة اتصالا مباشرًا بفترة الحروب الصليبية وتبدو وكأنها استمرار مباشر لتلك الحروب الصليبية ولكن بأساليب مختلفة".

ولم يكتف القائمون على الدراسة بتسجيل ملاحظاتهم العامة على المناهج بل أنهم استخرجوا من الكتب المدرسية بعض المقاطع التى تبرر وتؤكد تلك الملاحظات مثلما يتضح من المقطع التالى: **"... لقد انتصر صليبيو العصر الحديث على المسلمين وذلك بتحقيق الأهداف التى لم يستطع أجدادهم فى القرون الوسطى**

تحقيقها. لقد انتقموا من العالم الإسلامى من خلال احتلالهم له وفرض أنظمتهم وقوانينهم عليه وباستغلال موارده لصالحهم ". (نص مستخرج من كتاب التاريخ للمدارس الثانوية، جمهورية مصر العربية، طبعة 2001 & 2002، ص 81) .

هل يعقل أن نطلق على الأوروبيين تعبير "صليبيو العصر الحديث" فى القرن الواحد والعشرين فى كتب التاريخ المدرسية التى تدرس فى أهم دولة فى منطقة الشرق الأوسط، فى مصر التى كانت سباقة إلى السلام وإلى الحوار مع أوروبا وإرساء الحوار الثقافى الأورومتوسطي؟ كيف تنادى مصر بالسلام وتوقع اتفاقيات سلام وتشارك فى مؤتمرات وندوات ومبادرات عالمية ودولية للحوار بين الثقافات والحضارات وفى نفس الوقت تدرس لتلاميذها معلومات معادية للأوروبيين وتربيهم تربية تحث على الحقد والكراهية وليس تربية سلام تحث على الحب والتحاور ؟

قد يرد البعض بأن هذا وصف للاستعمار والمستعمرين الذين احتلوا مصر 88 عاما، ولكن هذه الفترة قد انتهت وحصلت مصر على الاستقلال وعلى جلاء المستعمرين منذ أكثر من 50 عاما، وأصبح هؤلاء المستعمرون، أى الإنجليز، حلفاء لمصر وبيننا وبينهم اتفاقيات ومعاهدات وعلاقات دبلوماسية واقتصادية وثقافية، فلماذا نستمر فى وصفهم بأنهم "صليبيو العصر الحديث ؟".

ونعود لظاهرة الإغفال فى المناهج الدراسية فى الدول العربية والإسلامية فنجد أن المناهج الدراسية فى مصر تتبع هذه الظاهرة فيما يتعلق بالحضارة القبطية فى مصر. فقد لاحظنا أن كتب التاريخ المصرية تشيد بالحضارة الفرعونية القديمة كما تشيد بالحضارة الإسلامية ولكنها تمر مر الكرام على الحضارة القبطية وعلى دور الأقباط فى مصر منذ هزيمة الرومان فى معركة اكتيوم عام 31 قبل الميلاد وحتى الفتح الإسلامى لمصر فى عام 639 ميلادية أى ما يقارب من ستمائة وخمسين عاما، ولا شىء يذكر عنها. كما توجد صور كثيرة فى كتب التاريخ المدرسية المصرية للآثار

الفرعونية وكذلك للآثار الإسلامية من المساجد المشهورة معماريًا، ولكن لا توجد صور للكنائس المشهورة فى مصر مثل الكنيسة المعلقة فى القاهرة والتى تعتبر فريدة من نوعها فى العالم كله وتحفة معمارية نادرة فلماذا هذا الإغفال المتعمد لحقبة من تاريخ مصر، ولتاريخ المسيحية والمسيحيين فى مصر.

كما لاحظنا أيضًا أن ظاهرة الإغفال هذه موجودة فى كتب التاريخ السورية والفلسطينية حيث لا تذكر هذه الكتب أى شيء عن وجود اليهود على أرض فلسطين قبل قيام دولة إسرائيل، بل تؤكد أن اليهود جاءوا من جميع أنحاء العالم ليستقروا على أرض فلسطين وأقاموا دولتهم على أرض فلسطين بعد أن طردوا معظم الفلسطينيين واستولوا على معظم أراضيهم. وبالطبع لا يوجد اسم إسرائيل على الخرائط الموجودة فى كتب التاريخ فى معظم دول العالم العربى والإسلامى.

وما يجب أن يعرفه مؤلفو هذه الكتب وواضعو هذه المناهج أن هناك فرقًا كبيرًا بين الاعتراف السياسى بدولة من الدول بين وجودها الفعلى فى القانون والعرف الدولى. ليس المطلوب من سوريا ولا من السلطة الفلسطينية الاعتراف بإسرائيل، ولكن المطلوب منها احترام الموضوعية والحقيقة العلمية التى تلقنها للتلاميذ، فماذا يضيرها لو كتبت فى الكتب المدرسية أن اليهود عاشوا كأقلية قرونًا طويلة على أرض فلسطين وكانوا يعيشون فى سلام ووئام مع العرب الفلسطينيين المسلمين والمسيحيين. إن ذلك سيجعل الشباب والجيل الحاضر يقتنع بإمكانية التعايش السلمى بين اليهود والعرب الفلسطينيين مسلمين ومسيحيين على هذه الأرض المقدسة، ويجعلهم يؤمنون بإمكانية إقرار السلام وإنشاء دولتين على هذه الأرض وإنهاء الصراع الدائر على هذه الأرض المقدسة، حتى يعرف الشباب أن الصراع ليس صراعًا دينيًا ولم يكن كذلك فى وقت من الأوقات بل هو صراع سياسى ونزاع على ملكية أرض فلسطين.

ونستدل على هذه المقولة بما جاء فى خلاصة الدراسة التى أجراها مركز تقييم تأثير السلام على المناهج الدراسية فى كل من إسرائيل والمناهج الجديدة التى وضعتها السلطة الفلسطينية وكذلك المناهج الأردنية والسورية، للوقوف على مدى تطبيقها لمعايير اليونسكو ومعايير المركز لإقرار تربية السلام فى هذه الدول. وجاءت نتائج هذه الدراسات فى غير صالح تلك الدول جميعا حيث إنها تقول "أن المناهج السورية تستخدم تعبيرات سلبية للتعريف بالصهيونية وبإسرائيل فتصفها بأنها "السرطان الصهيوني" أو "العدو الصهيونى".. والصهيونية حركة سياسية، عنصرية، إمبريالية، استعمارية، عدوانية امتدادية تستخدم الدين اليهودى للتوصل إلى أهدافها لإنشاء وطن لليهود على أرض فلسطين وفى البلاد المجاورة " (كتاب التربية القومية الاجتماعية، الجمهورية السورية، ص 89). والمناهج السورية لا تخفى أن تحرير فلسطين الكامل هو تعبير مواز لتصفية إسرائيل ويتم ذكر ذلك على أنه واجب أساسى لحزب البعث الحاكم. وإن هذا العمل إنما هو عمل للتطهير، تطهير فلسطين من الصهيونية والطريقة الوحيدة لاستعادة الكرامة العربية والإسلامية.

وهذا العرض السياسى للبحث غير مقبول علميًا حيث لا توجد مجرد محاولة لإفهام التلاميذ أن العداء بين المسلمين واليهود الإسرائيليين حاليًا إنما يرجع لأسباب سياسية وليس لأسباب دينية، لأن المسلمين يعترفون باليهودية ويعتبرون اليهود "أهل الكتاب" و "أهل الذمة" وإن المسلمين لا يعادون الصهاينة الإسرائيليين. إن هذا الإغفال المتعمد لهذه الحقائق العلمية لا يمكن أن يندرج تحت بند تربية السلام التى تود الأمم المتحدة والهيئات الدولية الأخرى العاملة فى مجال إقرار السلام أن تنشرها فى دول الشرق الأوسط للتوصل إلى التعايش السلمى بين شعوب هذه المنطقة.

إن إقرار هذا التوضيح واجب علمى وملزم فى هذه المناهج لأن اليهود ليسوا فقط الإسرائيليين الموجودين فى إسرائيل بل إن كثيرًا من الأوروبيين والأمريكيين

يدينون بالدين اليهودى فهم يهود أيضًا وبيننا مواثيق وعهود واعتراف بدينهم وهويتهم وثقافتهم اليهودية. هذا الإغفال لهذه الحقائق العلمية يجب القضاء عليه وتطوير المناهج الدراسية فى الدول العربية والإسلامية بحيث تحتوى على هذه الحقائق العلمية ليستوعبها التلاميذ العرب المسلمون والمسيحيين ويتعايشوا معها ويتعاملوا بموجبها مع الأوروبيين والأمريكيين المسيحيين واليهود.

إن الدعوة لتطوير المناهج الدراسية دعوة عالمية ذات شطرين فكما يطلب الغرب من الدول العربية والإسلامية تطوير مناهجها الدراسية يجب بالمقابل أن تطلب الدول العربية والإسلامية من الدول الأوروبية والأمريكية تعديل مناهجها الدراسية. ولقد لاحظنا من خلال تجربتنا العلمية والدراسات المقارنة للمناهج الدراسية فى كل من دول العالم العربى الإسلامى وفى الدول الأوروبية أن هناك ظاهرة خطيرة متبعة يطلق عليها ظاهرة الإغفال Omission أى تجاهل الآخر وثقافته وإسهاماته فى الحضارة الإنسانية العالمية. وأهم مثال لهذه الظاهرة فى الكتب الأوروبية هى إغفال ذكر فضل العلماء العرب المسلمين على النهضة الأوروبية بفضل اختراعاتهم واكتشافاتهم العلمية فى العصر الذهبى للإسلام. لذا يجب القضاء على هذا الإغفال وإدراج معلومات علمية صحيحة والاعتراف بفضل العلماء العرب الذين أرسوا أسس العلوم الحديثة فى العالم حتى يعرف التلاميذ الأوروبيون والأمريكيون من هم العرب المسلمون وماذا قدموا للحضارة العالمية.

كذلك يجب أن يقوم العرب والمسلمون بتعديل المناهج الدراسية فى بلادهم لتصحيح وتعديل الصورة المشوهة التى تعرضها عن الأوروبيين والأمريكيين وعدم إظهارهم بمظهر المستعمرين الجدد الذين يتربصون بالدول العربية والإسلامية للإنقاض عليها وسلب خيراتها ومواردها الأولية وإخضاع شعوبها للهيمنة والسيطرة الأجنبية وإفساد المجتمعات فيها وضرب الدين الإسلامى وإذلال الشعوب والأوطان.

إلى جانب ذلك يجب القضاء أيضًا على ظاهرة الإغفال هذه التى تظهر بوضوح فى المناهج الدراسية فى مصر وفى سوريا وفلسطين فيلزم الأمر توضيح الحقائق العلمية عن اليهود وعن الصراع السياسى الدائر على أرض فلسطين وإن الإسلام والمسلمين لا يعادون اليهود ولكنهم يعادون الصهيونية والسياسية الإسرائيلية ضد الفلسطينيين مسلمين ومسيحيين فى الأراضى المحتلة.

كل هذه المعلومات المغلوطة لن تؤدى إلا إلى النفور من الآخر وزيادة الفجوة بين العالم العربى الإسلامى من ناحية والعالم الغربى المسيحى اليهودى من ناحية أخرى ولن تزرع فى نفوس أولادنا سوى الحقد والعنف فيجب أن نقوم بتطوير المناهج الدراسية هنا وهناك لزرع بذور المحبة والسلام فى نفوس الجيل ونشر تربية السلام لنحقق حوار الحضارات والتعايش السلمى مع الآخر.

خامسًا- صورة الذات وصورة الآخر فى أعمال متفرقة:

صورة النوع الاجتماعى فى الكتب المدرسية الأردنية(*):

تقوم التنشئة الاجتماعية فى جوهرها على تكوين وعى لدى الناشئة لكل ما يتعلق بالأفعال والإدراكات، ويحدث ذلك ضمن عمليات متعاقبة مقصودة تعمل فى المحصلة النهائية على تعريف الأفراد بأدوارهم الاجتماعية المتمايزة، وبكيفية تلبية احتياجاتهم للقيام بتلك الأدوار. ويشير Butler إلى أن مصطلح النوع الاجتماعى يشير إلى الأنماط المتعلمة من السلوك والأفعال ضمن ثقافة معينة (Butler, 1990) ويؤكد بعض الباحثين أن "الأدوار والعلاقات الاجتماعية للجنسين تضمن تحقيق الرجل والمرأة لتوقعات مجتمعية، كما أنها تحدد نصيب الفرد وفرصه فى الحياة مما يعنى أن مفهوم المجتمعات للنوع الاجتماعى متغير وفقًا لعوامل المكان والزمان والثقافة".

(*) نسيمة مصطفى الخالدى، وزارة التربية والتعليم الأردنية دراسة مقدمة لمعهد جورج إيكرت / ألمانيا.

ويعتبر المنهاج المدرسى متجسدًا فى الكتب المدرسية من أخطر أدوات التنشئة إذ من خلال سياسته ومراميه ووسائله يتم تمرير كل القيم التى تحدد للأفراد دورهم المستقبلى وتهيمن على تفكيرهم وتوجه ممارستهم. ولعل من المفيد فى هذا السياق أن نتأمل بعض مقولات المنظور النقدى الذى يرى منظروه "أن المدرسة يجب أن تسعى لإطلاق طاقات الطلبة نحو التحرير والمساواة والعدالة الاجتماعية". (الخالدى، 2004)

ومن هنا فإن المنهاج متجسدًا فى الكتب المدرسية يمكن أن يكون أداة تنوير وتبصير تذكى لدى الأفراد حسا بالانتماء لجماعتهم من خلال منظور ثلاثى متوازن تتلاقى فيه أهداف الفرد والمجتمع والمعرفة.

وقبل أن أقدم الأجزاء الرئيسة لهذه الورقة البحثية لابد أن أشير إلى أهم ملامح النظام التربوى الأردنى ومرتكزاته.

النظام التربوى الأردنى .. المناهج والكتب المدرسية:

لقد عمل متخذو القرارات فى المملكة الأردنية الهاشمية منذ نهاية العقد الثامن من القرن الماضى على تحسين نوعية التعليم من خلال تطوير النظام التربوى، إدراكًا للمتغيرات المؤثرة المتباينة. والآن ونحن نعيش فى القرن الحادى والعشرين حيث النمو المتسارع فى المعرفة المتعلقة بطرائق ووسائل التعليم وأنماط التعلم مما يقتضى إيجاد تطوير تربوى مؤثر.

ولعل من المهم فى هذا السياق أن نشير إلى رؤية صاحب الجلالة الملك عبد الله الثانى فى أن تكون الموارد البشرية فى الأردن قادرة على الأداء النوعى والتنافس من خلال تطوير النظام التربوى ليرفد المتعلمين بخبرات تتسق وحاجاتهم الراهنة والمستقبلية. وعليه فقد بدأت وزارة التربية والتعليم فى الأردن بتنفيذ مشروع

التطوير التربوى نحو اقتصاد المعرفة عام 2003 سعيًا نحو تنمية مستدامة تركز على الطلبة بوصفهم أشخاصًا مسئولين، فهم صناع المستقبل الذين ينبغى أن يمتلكوا مهارات التفاعل الخلاق فى مجتمعهم الصغير وفى المجتمع الإنسانى الكبير.

واستلهامًا لكل ما سبق، فقد وعى صانعو القرارات فى المملكة الأردنية الهاشمية أهمية تضمين عملية دمج النوع الاجتماعى فى خطة التنمية الاقتصادية والاجتماعية 1999–2003 فكان لابد أن تركز على السياسات العامة للدولة، وأن تأخذ طابعًا يعتمد على وجود شركاء أساسيين فى وضع الخطة وتنفيذها (اللجنة الوطنية الأردنية لشؤون المرأة، 2003) ونظرًا لأهمية مشاركة المرأة فقد تأسست اللجنة الوطنية لشؤون المرأة عام 1992 لتكون "منبرًا للسياسات والتشريعات المتعلقة بالنهوض بأوضاع المرأة الأردنية" (أبو بكر & شكرى، 2002) وقد قامت تلك اللجنة بالكثير من الإسهامات الرائدة فى هذا السياق. وتاليًا نضمن أهم ملامح وسمات المنهاج الأردنى المطور:

- **النتاجات العامة توجه تعلم الطلبة**: حيث يتم تحديد الكفايات والخصائص التى ينبغى أن يمتلكها الطلبة لدى إنهاء المرحلة الثانوية مثل القيم الشخصية المنبثقة من الدين، المواطنة الصالحة، والتعلم مدى الحياة، التواصل وكذلك مهارات تكنولوجيا الاتصالات والمعلومات.
- **الاستراتيجيات الفاعلة**: هناك استراتيجيات متنوعة فى المناهج والكتب المدرسية لتدريس وتقييم الطلبة "تقوم فى بنيتها على تقديم المحتوى التدريسى بحيث يساعد الطلبة على استخدام المهارات العقلية العليا والقيام بالتحليل والتفكير الناقد ". (الإطار العام للمناهج والتقويم، 2003)
- **النمو المهنى للمعلم وأدواره الجديدة**: يرى المنظرون التربويون فى الأردن أنه ينبغى للمعلمين الذين سيسعون إلى تنفيذ هذه المناهج أن يمتلكوا مهارات وخبرات وأن يمتلكوا كفايات مهنة التعليم فى مجالات التعليم والتعلم، التقويم

وتكنولوجيا المعلومات والاتصالات فضلاً عن امتلاكهم خصائص شخصية وأخلاقيات تسهم فى تنمية مهنية مستدامة (الخالدى، 1997) ليكونوا مسهلين للتعلم قادرين على القيام بأدوار جيدة يقتضيها التطوير.

– **تكافؤ الفرص، الأمان، وتعلم ذوى الاحتياجات الخاصة:** وهذه السمة تعنى أن ثمة اعتبارات خاصة تؤثر فى ما يجرى فى المدرسة وتركز على ما فيه مصلحة الطلبة جميعهم، ومن أهمها تكافؤ الفرص إذ ينبغى للمدارس أن تعطى فرصًا متساوية للطلبة جميعهم وتوفر برامج تعتمد على مبدأ تكافؤ الفرص للطلبة كافة.

– **تكنولوجيا المعلومات بوصفها أداة للتعلم:** يرى متخذو القرار أن تكنولوجيا التعليم مهمة لسببين هما: كونها أداة للشباب كمواطنين معنيين باقتصاد المعرفة وكونها وسيلة لتطوير الأردن فى المستقبل. ومن هنا بدأت برامج التعليم المحسوب على نحو تجريبى فى المدارس الاستكشافية.

– **مشروع الكفاءة المؤسسية فى إدارة الخدمات التربوية:** تم تنفيذ هذا المشروع فى عام 2002 وقد أعد الدليل المرجعى فى النوع الاجتماعى لتدريب النساء فى الوظائف الإدارية العليا لإعداد القيادات الواعدات من خلال تطوير مهارات الإدارة والقيادة لدى المشاركات بأسلوب حساس للنوع الاجتماعى لكى يساهمن فى تغيير النظام التربوى الأردنى ولكى يوظفن كفاءتهن الشخصية والمهنية.

– **مبادرة التعليم الأردنية (المكون الخاص بالنوع الاجتماعى):** لقد هدف هذا المشروع الذى بوشر به فى نهاية العام 2005 إلى تطوير مجموعة من البرامج والأنشطة الرامية إلى تشجيع ومأسسة الجندر داخل وزارة التربية والتعليم بالتركيز على بناء القدرات والمهارات للمساعدة فى العمل على جعل المناهج مراعية للنوع الاجتماعى وكذلك المساهمة فى تنمية مستدامة ومراعية للنوع الاجتماعى للمناهج فى المدارس الاستكشافية عن طريق تقوية ودعم دور المعلمين/ المعلمات فى تطوير مجموعة من المناهج المراعية للنوع الاجتماعى. وتشير

وثائق صندوق الأمم المتحدة الإنمائى للمرأة لعام 2006 إلى منجزات تحققت فى الأردن مثل "عقد دورات تستهدف المدراء ونائبيهم فى مراكز اتخاذ القرار ورسم السياسات التربوية بهدف استقطاب جهودهم فى تأمين توازن بين مشاركة الجنسين وإزالة العراقيل التى تحول دون ذلك". ولقد توصلت دراسة أجريت مؤخرًا إلى أن "هناك تزايد تدريجى فى نسب القيادات التربوية فى وزارة التربية والتعليم إذ بلغت 11٪ عام 2006 بعد أن كانت 2٪ عام 2000، وأن هناك زيادة فى نسبة القيادات النسائية على مستوى مدير إدارة إذ أصبحت نسبتها 32٪ عام 2006 بعد أن كانت صفرًا عام 2000" (الحديدى وآخرون، 2006).

- **إنجازات تطوير النظام التربوى الأردنى فى مجال مراعاة النوع الاجتماعى**: لتحقيق التقدم فى مجال تغيير الاتجاهات المستمدة من موروثات العادات والتقاليد المجتمعية كانت وزارة التربية والتعليم سباقة فى مراجعة خططها ومناهجها. وفى نهاية عام 2005 تم التعاقد مع مستشارة للنوع الاجتماعى وتشكيل اللجنة التنفيذية وتم تشكيل الفريق الفنى للنوع الاجتماعى (الهنداوى، 2006)، حيث تم العمل على "إعداد استراتيجية للنوع الاجتماعى وخطة عمل لبناء قدرات ذلك الفريق لدمج النوع الاجتماعى عند وضع السياسات والتعليمات والقوانين وقد أنجز الفريق مراجعة وتحليل الاستراتيجية الوطنية وخطة تطوير التعليم المهنى، وكذلك تمت مراجعة المناهج والكتب المدرسية بما يضمن إبراز صورة متوازنة للمرأة تجابه الصور النمطية التى يشتمل عليها المحتوى". (ملتقى القيادات النسائية، 2006) .

ويتضح مما سبق أن إصلاح التعليم فى الأردن يستند إلى مرتكزات تهدف لتعلم نوعى يعد الأفراد ليشاركوا فى بناء مجتمعاتهم بفاعلية.

ولنا الآن أن نتأمل أهم أجزاء هذه الدراسة من حيث: أهمية الدراسة ومشكلتها، المنهجية وأدوات الدراسة، النتائج المتعلقة بالسؤال الأول، نتائج الدراسة، الاستنتاجات، التوصيات.

أهمية الدراسة ومشكلتها :

لعل مما يقتضى الاستقصاء فى مجال هذه الدراسة ندرة الدراسات التى تبحث فى صورة النوع الاجتماعى من خلال الكتب المدرسية الأردنية لمباحث التاريخ والتربية الاجتماعية والتربية الوطنية والمدنية ضمن المناهج المطورة عينة الدراسة والتى بوشر بتدريسها منذ عام 2005 ، إذ لم تستهدف فى دراسات تحليلية على الرغم من أهميتها فى تشكيل وعى الناشئة.

ولنا أن نتأمل ما يستنتجه الباحثون حين يقر سادكر أن أولادنا – مثلهم مثل بناتنا – يواجهون تحديات فى مدارسهم من خلال التنميط الجندرى (Sadker, 2002) . وتسعى العديد من الأنظمة التربوية إلى وضع سياسات عامة لإزالة الصور النمطية المتضمنة فى الكتب المدرسية والتى تشمل : الشخصية، المهن، الأنشطة، القوة، العلاقات، اللغة المتحيزة (Muganda, 1995) . ولكن هذه الدراسة تكتسب أهمية خاصة نظرًا لأنها تبحث فى النوع الاجتماعى من حيث: المهام التى يكلف بها الطلبة، اللغة، الأدوار، الصور، الحقوق والواجبات، المهن إضافة إلى القضايا الجندرية التأملية المتضمنة فى محتوى الكتب المدرسية عينة الدراسة، يعنى أن نتائج هذه الدراسة تسهم فى الوصول لبيانات كمية ونوعية تيسر فهم مكونات الواقع وصولاً لصنع قرارات حول كيف يمكن أن ندمج مفاهيم النوع الاجتماعى فى الكتب المدرسية فى مباحث الاجتماعيات وغيرها من المباحث.

ولعل من أهم بواعث هذه الدراسة اهتمام الباحثة بقضية الجندر منذ بدايات الوعى الذى يذكيه تأمل تدبرى دؤوب فى خبرات عشرات النساء اللواتى عايشت الباحثة واقعهن واستمتعت لقصصهن، وحاولت أن تقف على أسباب معاناتهن فى أبعادها كافة على المستوى الشخصى والمجتمعى والإنسانى بكل رحابته ولنا أن نتأمل تأثير الكتب المدرسية على الوعى الذاتى للأفراد من خلال هذه المقولة : "فى كل مرة تفتح فتاة كتاب تاريخ يسجل ما صنعه الرجال – ولا وجود للنساء به –

تدرك أنها لا قيمة لها .." (سادكر، 1995). ومن هنا كان لابد من التصدى لقضية فى غاية الأهمية وهى: كيف يمكن للمنهاج أن يصقل شخصية المرأة ويرقى بإنسانيتها ليمكنها من التواصل مع ذاتها ومع الآخرين ويكسبها مهارات المشاركة والمبادرة الاجتماعية ضمن توجه متوازن للنوع الاجتماعى تتكامل فيه أدوار الجنسين؟

وقد حاولت هذه الدراسة الإجابة عن الأسئلة التالية:

- ما عناصر صورة النوع الاجتماعى التى تجمع عليها بعض الجهات المعنية بالنوع الاجتماعى (الجندر) فى المجتمع الأردنى ؟
- كيف تسهم الكتب المدرسية لمباحث التاريخ والتربية الاجتماعية والوطنية والتربية الوطنية والمدنية فى تكوين صورة النوع الاجتماعى لدى الطلبة من الجنسين ؟
- كيف يمكن أن نطور كتبًا مدرسية أردنية فى مجال الاجتماعيات (التاريخ، والتربية الاجتماعية والوطنية، التربية الوطنية والمدنية) خالية من التحيز للنوع الاجتماعى؟

المنهجية وأدوات الدراسة :

للإجابة عن السؤال الأول: فقد تم بناء مقابلة شبه مقننة اشتملت على تسعة أسئلة للحصول على بيانات كمية ونوعية حول عناصر صورة النوع الاجتماعى. ثم عُمد إلى استقصاء مسحى للتعرف إلى الجهات المعنية بالنوع الاجتماعى ليتم تحديد الجهات التى يجدر بالباحثة مقابلتها باستخدام عينة كرة الثلج المتدحرجة (Snowball Sampling) وهى عينة قصدية غير احتمالية نظرًا لأن جميع أفرادها ممن يمتلكون خبرات حياتية مؤثرة فى صناعة القرار المنهاجى الذى يتجسد فى الكتب المدرسية فى مجال النوع الاجتماعى ولقد بلغ عدد أفراد العينة عشرة أفراد ممن تنوعت خبراتهم الأكاديمية.

للإجابة عن سؤال الدراسة الثانى فقد قامت الباحثة بما يلى: قراءة مسحية لمحتوى كتب التاريخ، التربية الاجتماعية والوطنية وكتب التربية الوطنية والمدنية وعددها خمسة عشر كتابًا (15) تحديد أجزاء النصوص التى تشتمل على أفكار تتعلق بالنوع الاجتماعى فى الكتب عينة الدراسة، إعادة قراءة الأجزاء التى تتناول النوع الاجتماعى قراءة متمعنة بغرض استخراج الأفكار الرئيسة Themes التى تدور حولها تلك النصوص، ومن ثم ربطها بالمهمة التى يقوم بها الطلبة، تحديد علاقة أجزاء النصوص بمؤشرات النوع الاجتماعى التى اتفق عليها أفراد العينة.

النتائج المتعلقة بسؤال الدراسة الأول:

بهدف الإجابة عن السؤال الأول، فقد تم تصميم مقابلة شبه مقننة للتعرف على عناصر صورة النوع الاجتماعى، وقد هدفت المقابلات إلى يناء مؤشرات للنوع الاجتماعى يتفق عليها أفراد العينة.

ولدى تحليل المقابلات المسجلة مع أفراد العينة التى تبين اتفاقهم على المؤشرات الآتية:

مؤشرات حساسية النوع الاجتماعى فى الكتب المدرسية للتربية الاجتماعية والوطنية والتربية الوطنية والمدنية والتاريخ فى الأردن من منظور أفراد العينة:

- الخطاب اللغوى (اللغة) فى كتب الاجتماعات (عينة الدراسة): هل تتوجه اللغة للفتيان والفتيات أم إلى أحدهما دون الآخر ؟
- الأنشطة فى الكتب المدرسية (عينة الدراسة): هل توجه الطلاب نحو أنشطة مختلفة عما توجه له الطالبات ؟
- الأهمية: هل هناك أجزاء من المحتوى توجه الطلبة نحو التقليل من أهمية أحد الجنسين ؟

- الأدوار: هل يشتمل محتوى عينة الدراسة على أدوار قيادية لنوع اجتماعى دون الآخر ؟
- الصور: هل تنم الصور الموجودة فى الكتب المدرسية (عينة الدراسة) عن تحيز لأحد الجنسين ؟
- التوعية فى الحقوق والواجبات: هل تشتمل على نصوص تتعلق بحقوق وواجبات خاصة بأحد الجنسين دون الآخر أم أن هناك توعية للطلبة من الجنسين؟
- هل هناك تساو فى ظهور الذكور والإناث فى الكتب المدرسية أم يطغى جنس على الآخر ؟
- قضايا النوع الاجتماعى: هل يتضمن المحتوى أنشطة تجعل الطلبة يتأملون قضية جندرية ويبدون وجهة نظرهم حولها ؟
- التأليف: هل شارك فى تأليف الكتاب مؤلفون ذكورًا وإناثًا بشكل متساوٍ ؟
- الإشراف على التأليف: هل شارك فى اللجنة المشرفة على التأليف نساء أم اقتصرت المشاركة على الذكور ؟

نتائج الدراسة والاستنتاجات :

لقد تم استقصاء الكتب المدرسية لمباحث التربية الاجتماعية والوطنية والتربية الوطنية والمدنية، والتاريخ بشكل تحليلى مفصل ومن ثم تم التوصل – بناء على نتائج هذه الدراسة – إلى استنتاجات لابد من تأملها، قبل أن نقدم توصيات يُؤمل أن ينتفع بها، ونعرض تاليًا الاستنتاجات التى توصلت إليها هذه الدراسة:

- تبين أن مجموع عدد أجزاء النصوص التى يشتمل عليها المحتوى التدريسى والمتعلقة بالنوع الاجتماعى، والتى يتعلمها الطلبة من الصف الأول الأساسى وحتى العاشر الأساسى ضمن الكتب عينة الدراسة تبلغ (454) جزأ بالإضافة إلى ثمانية وتسعين (98) صورة.

• بلغ مجموع الأدوار التى اشتمل عليها المحتوى التدريسى والمتعلقة بالنوع الاجتماعى ضمن الكتب عينة الدراسة (60) دورًا يمكن تقسيمها إلى أدوار ظهرت فيها الإناث وحدهن، أدوار ظهر فيها الذكور وحدهم، أدوار ظهر فيها الأفراد من الجنسين، وهى على النحو الآتى – أدوار الإناث وحدهن: ويبلغ عدد هذه الأدوار (23) ويشكل ما نسبته 38.3٪ من مجموع الأدوار.

– أما الذكور وحدهم فيبلغ عددهم (24) دورًا وتشكل ما نسبته 40٪ من مجموع الأدوار.

– أما الأدوار التى ظهر فيها الأفراد من الجنسين فعددها (13) دورًا وتشكل ما نسبته 21.7٪ من مجموع الأدوار.

– أما فيما يتعلق بالكتب المدرسية لمبحث التاريخ فقد لوحظ طغيان الأدوار الذكورية على أدوار (3) أنثوية وبذا تكون النسبة هى 82.4٪ للذكور مقابل 17.6٪ للإناث. أما كتاب التاريخ للصف التاسع فقد اشتمل على (16) دورًا للذكور فى حين اشتمل على (12) دورًا للإناث وبذا تكون نسبة أدوار الإناث إلى الذكور هى 42.9٪ إلى 57.1٪.

– وفيما يتعلق بكتاب التاريخ للصف العاشر فقد اشتمل على (7) أدوار للذكور مقابل دورين للإناث (2) ، وبذا تكون نسبة الإناث إلى الذكور هى 22.2٪ إلى 77.8٪ للذكور .

• خلت بعض الكتب من الإشارة للمهن ولكن الكتب التى اشتملت على مهن كانت مهنًا ذكورية فى أغلبها، ولم يشار إلى مهن ريادية تمتهنها المرأة الأردنية.

• لم يشتمل المحتوى على أجزاء توجه الطلبة نحو التقليل من أهمية أحد الجنسين بطريقة مقصودة أو غير مقصودة.

• لوحظ اشتمال بعض الكتب (عينة الدراسة) على قضايا تأملية فى مجال النوع الاجتماعى من مثل : تكامل أدوار الأفراد، كيفية التعامل مع كبار السن ذكورًا

وإناثًـا، حقـوق الـذكور والإنـاث فى التعلـيم والعمـل والتملـك والانتخـاب والترشيح والإرث والوصول للمراكـز العليـا. وكـذلك قـضايا بـدأت تـبرز فى المجتمع الأردنى مثل أثر عمل المرأة على العلاقـات الأسريـة، والكوتـا النـسائية لدخول البرلمان.

- تراوحت أعداد التربويات اللواتى شاركن فى تأليف الكتـب عينـة الدراسـة مـن صفر فى بعض هذه الكتب إلى تربويتين فى بعضها فى الحد الأعـلى، وبـذا تـتراوح النسبة بين صفر فى المائة لبعض الكتب عينة الدراسة و 33.3٪ فى الحد الأعلى.
- لم يتم اشتراك أية تربوية (امرأة) فى لجان الإشراف على تـأليف الكتـب المدرسـية عينة الدراسة.
- اشتملت الكتب المدرسية للمباحث الدراسية التى شملتها هذه الدراسة عـلى مـا يمكن أن نسميه وعيًا بثقافة النوع الاجتماعى (الجندرية) التى تقوم على إدراك أن هناك حاجة إلى تغيير الصورة النمطية للمرأة ولـلأسرة ممـا انعكـس بـدوره عـلى اختيار الموضوعات والأفكار التى اشتمل عليها المحتوى التعليمى لبعض الكتب المدرسية – عينة الدراسة.
- لم يتم تضمين المحتوى التعليمى أى نـشاط يقتـصر عـلى الفتيـات وحـدهن دون الفتيان أو موجهه للفتيان دون الفتيات.
- لم يشتمل المحتوى التعليمى للكتب عينة الدراسة على حقوق أو واجبات تمييزيـة خاصة تفضل أحد الجنسين على الآخر، بل تفاوتت الكتب المدرسـية فى مباحـث التربية الاجتماعيـة والوطنيـة والتربيـة الوطنيـة والمدنيـة فى تـضمين أجـزاء مـن المحتوى لتعرف الطلبة بحقوقهم وواجباتهم فى النظام البيئـى، مجلـس الأسرة فى مدرستهم ثم يتسع الإطار ليصل إلى مجلس الخـدمات فى منـاطقهم وقـد اشـتمل كتاب الصف الرابع للتربية الاجتماعية والوطنية على واجبـات الطلبـة كأصـدقاء للبيئة، وحقوق وواجبات الجار على الجار وكذلك تعريف بالتعليمات التى يجب

أن يلتزمها الطلبة مع أسرهم. ولكن كتاب الصف الخامس يتميز بتعريف مسهب للطلبة بحقوق الإنسان والحريات والحقوق العامة التى كلفها الدستور الأردنى وحقوق الإنسان فى الإسلام وحق الإنسان فى السلام العالمى. ويتناول بعضها بشكل مفصل الكثير من الحقوق والواجبات لتشمل حقوق المواطنة والحقوق المدنية، الحريات الشخصية، حقوق الإنسان فى الشريعة الإسلامية وحقوق المرأة المسلمة، وكذلك حقوق المرأة ضمن منظور دولى، بل إن هناك تضمينًا لحقوق النساء بشكل منفصل من خلال نصوص تتعلق بحقوق النساء فى مؤتمر بكين وحقوقها فى الدستور الأردنى وحقوقها فى الإسلام.

- لوحظ من خلال تحليل الكتب المدرسية – عينة الدراسة – أن اختيار الموضوعات التى حوتها بعض المباحث التى شملتها هذه الدراسة كان اختيارًا موفقًا من حيث ما يقدم كموضوع ، وكيف تقدم الأجزاء ذات العلاقة بالمرأة فى بعض الكتب المدرسية (عينة الدراسة) ولم يتم تقديمه بشكل مطرد متسق يبدأ فى حلقة تعليمية ليتم التوسع فيه والإضافة إليه فى حلقة أخرى ومن صف لآخر.

- لا يوجد ثمة تنميط جندرى فى أجزاء المحتوى للكتب المدرسية كافة، إذ لوحظ من نتائج الدراسة خلو المحتوى التعليمى من أجزاء تسعى بقصد أو غير قصد إلى تكريس أفكار دونية حول قدرات المرأة وشخصيتها وأدوارها.

- لم يتم تضمين إنجازات النساء العربيات المسلمات فى الماضى والحاضر بشكل متسق ومفصل فى المحتوى التعليمى فيما عدا بعض النماذج لبعض النساء، ولم يتم تناول هذه الفكر كفكرة رئيسة فى محتويات المنهاج وإنما ارتبطت بمعتقدات وخبرات وتجارب واضعى المناهج والحاجة إلى وجود سياسة واضحة تنطلق من رؤية موحدة حول دور المرأة فى البناء ومشاركتها فى التنمية المجتمعية.

- أظهرت بعض أجزاء المحتوى التعليمى لبعض كتب عينة الدراسة صورًا لمشاركة الرجال فى الأنشطة النقابية، فى حين لم يتم تضمين أية صورة لمشاركة الإناث علمًا بأن المشاركة النسوية الفعلية فى تلك النقابات فاعلة.
- يشتمل المحتوى التعليمى للكتب المدرسية التى شملتها هذه الدراسة على بحث للتحديات التى تواجهها المرأة بشكل مباشر ضمن كتب التربية الوطنية والمدنية التى تناقش بعض المشاكل الناتجة عن عمل المرأة، وهنا نشير إلى ضرورة تناول هذا الواقع فى كل الكتب عينة الدراسة بكل صدق ليعكس جهود وآمال المرأة الأردنية لتحسين واقعها، وبما يعكس الوعى لدى صانعى القرار بأن ثمة بعض العقبات التى قد تحول دون دمج مفاهيم النوع الاجتماعى بشكل كامل ولكن مناقشة مثل هذه القضايا يشكل خطورة رائدة على الطريق السوى.

وبناء على كل ما سبق، يستنتج أن الكتب المدرسية لمباحث التربية الاجتماعية والوطنية، والتربية الوطنية والمدنية والتاريخ – المناهج المطورة – للصفوف : الأول الأساسى، الثانى الأساسى، الرابع الأساسى، الخامس الأساسى، الثامن الأساسى، التاسع الأساسى، العاشر الأساسى لا تشتمل على أية أنشطة أو مهام يكلف بها الطلبة من جنس دون الآخر. وأن هذه الكتب لا تسعى إلى تكريس الصورة النمطية للنوع الاجتماعى وعلى الأخص فيما يتعلق بالمرأة، بل إن بعضها يضمن مفاهيم وقضايا النوع الاجتماعى على نحو يجعل الطلبة يتأملونها ويتمثلونها بفاعلية.

التوصيات : بتأمل نتائج هذه الدراسة، وبناء على كل ما تقدم توصى الباحثة بالآتى :

- أن تتوجه لغة النتاجات العامة والتوقعات لما قبل الوحدات الدراسية وكذلك لغة الأنشطة والتطبيقات فى المباحث للصفوف التى تشملها الدراسة إلى لغة حساسة للنوع الاجتماعى لا تخاطب الطالب بل تستخدم كلمة (الطلبة) لخطاب المتعلمين من الجنسين كافة.

- أن يشارك المزيد من التربويات الإناث فى لجان التأليف تفعيلاً لمبدأ إيصال صوت المرأة لإعطائها الفرصة فى التعبير عن حاجتها العملية والاستراتيجية ضمن القضايا الجندرية فحين يسهم فى بناء مناهج تلك الكتب الأفراد من الجنسين ذكورًا وإناثًا وفى مستويات تخطيط وتنفيذ وتقويم والمناهج يرقى المنهاج للقيام بدوره التنويرى المأمول.

- أن تشتمل لجان الإشراف على التأليف على نسبة معينة من النساء التربويات ذوات الخبرات المتعددة المؤهلات للقيام بكل المهام المنوطة بأعضاء اللجان التى تشرف على تأليف الكتب بما يحقق شمولية الطرح والنظرة المتوازنة لقضايا الجنسين ضمن منظور يحقق غايات وأهداف المجتمع الأردنى.

- المزيد من تضمين قضايا النوع الاجتماعى مثل الاحتياجات العملية والاستراتيجية للجنسين، ودمج مفاهيم النوع الاجتماعى من مثل العدالة والمساواة وتكافؤ الفرص والمشاركة فى صنع واتخاذ القرار فى الكتب عينة الدراسة ضمن طرح منطقى فى إطار المرجعية الدينية، والأخلاقية والدولية.

- الاستمرار فى تضمين أجزاء من النصوص تتصدى للصور النمطية لكلا الجنسين وقضايا التمييز بين الجنسين كسلوك اجتماعى سلبى ليقوم الطلبة بتأملها وتعميق وعيهم حيالها، وتبنى مواقف إيجابية حولها.

- التأكيد على توحيد التوجهات لدى مؤلفى الكتب بضرورة أن يكون الكتاب المدرسى مصدرًا لتشكيل وعى الطلبة بحقوقهم وواجباتهم من خلال تفعيل التتابع والاستمرارية Sequence والتكامل الأفقى Horizontal Integration لتتكامل أجزاء المحتوى التعليمى من صف لآخر ومن مبحث لآخر فى تعريف الطلبة بحقوقهم وواجباتهم ضمن بنية مستمرة ومطردة ومن خلال محتوى تعليمى متسق ومتكامل.

- الحرص على النمذجة فى المحتوى التعليمى فى الكتب المدرسية عينة الدراسة من خلال تقديم نماذج لنساء كانت لهن إسهاماتهن فى الثقافة العربية الإسلامية وكذلك تضمين إنجازات المرأة الأردنية فى مجالات: الطب، والاقتصاد، والقضاء.
- تضمين الكتب المدرسية (عينة الدراسة) ما يعزز إكساب الطلبة لمهارات حياتية ترقى بهم لتحسين مشاركتهم فى قطاعات التنمية مثل تحسين قدراتهم على التواصل والتفاوض مع الآخر لاستثمار هذه المهارات حياتيًا فى مجال النوع الاجتماعى.
- تدريب المعلمين والمعلمات لإكسابهم مهارات التعامل مع أجزاء المحتوى التى قد تضغى فيها أدوار جنس على الآخر لتعميق الوعى بالقضايا المتعلقة بآثار التنميط الجندرى على واقع ومستقبل الطلبة.
- تضمين الكتب المدرسية، عينة الدراسة لمهن لم تشتمل عليها مثل: المرأة القاضية، المدير العام، مهندسة الحاسوب، المحاضرة الرابعة. علمًا بأن هذه مهن تمتهنها النساء فى المجتمع الأردنى.
- تضمين إنجازات النساء العربيات المسلمات فى الماضى والحاضر فى المحتوى التعليمى لكتب التاريخ وتناول هذه الفكرة كفكرة رئيسة، من خلال سياسة واضحة تنطلق من رؤية موحدة حول دور المرأة فى البناء ومشاركتها فى التنمية المجتمعية أسوة بتضمين أسماء لشخصيات من الرجال.
- إجراء المزيد من البحوث التربوية والدراسات الكمية والنوعية فى مجال المناهج المطورة لمباحث أخرى لم تشملها هذه الدراسة بغرض الوصول لصورة النوع الاجتماعى من خلال مباحث أخرى.
- وأخيرًا فإن الثقافة الجندرية غير المتحيزة تعنى أن الكتب المدرسية كأداة لتشكيل وعى الأفراد بذواتهم يجب أن تؤثر فى صقل شخصيات الأفراد المتعلمين من

الجنسين فى المدى القريب والبعيد، وأن تلبى احتياجاتهم على نحو يجعلهم قادرين على الإسهام فى التنمية المجتمعية المستدامة على المستوى المحلى والإنسانى.

الرؤى الإسلامية والغربية لموضوع حماية البيئة (*) :

مثل كثير من الدول تواجه المملكة الأردنية الهاشمية تحديات بيئية جوهرية، ويمكن لهذه التحديات أن تتفاقم لو تم التعامل معها بمعزل عن الناس الذين يجب أن يكونوا على دراية بها لكى ينجحوا فى إدارة مصادر التلف.

هدف هذه الدراسة هو إعطاء نقطة البداية لمعرفة أساسية شاملة حول القيم الغربية للحماية البيئية، وأيضا مجموعة القيم الإسلامية حول هذا الخصوص، والتى يجب أن تؤخذ وتوضح فى الكتب المدرسية التعليمية فى الأردن .

- القيم الغربية ومبادئ الحماية البيئية:

- واجب السيطرة ومنع مصادر الضرر البيئى

توجد قاعدة واضحة فى القانون الدولى المستمد من العرف تملى على الدول أن تعمل اعتبارا معقولا تجاه حقوق الآخرين وأن تتعاون على الاستغلال المتساوى والعادل للموارد المشتركة مثل الأنهار الدولية، وأن تمنع الأضرار التى تعبر الحدود وتصيب جيرانها.

- مبدأ الوقاية:

يرتبط هذا الالتزام ويخاطب القضايا التى تحوى مخاطر بيئية عالية مثل نفاذ الأوزون وتغير الجو خاصة إذا كان اليقين العلمى لم يتم إثباته بطريقة قاطعة. ولذا فإن تطبيق هذا المبدأ يرتبط بالإثبات الكافى على أن نشاطاً ما من المحتمل أن يسبب

(*) ياسر خليلة، أستاذ مساعد بكلية الدراسات العليا، جامعة عمان العربية للدراسات العليا.

ضرراً غير مقبول للبيئة مما يؤدى إلى مطالبة المسئولين من العامة أو الخاصة أن يمتنعوا عن هذا النشاط أو يقوموا بإلغائه.

- واجب التعاون لتقليل المخاطر البيئية:

وبصورة عملية، تم التأكد على التعاون فى الشئون البيئية فى كل الاتفاقيات البيئية الدولية سواء تطبيقات ثنائية وإقليمية أو حتى وثائق عالمية. وبذلك فإن مدى قبول هذا الواجب كالتزام فى نطاق القانون الدولى يعتبر مسألة لا جدال فيها.

- واجب تقييم الضرر البيئى:

يعرف هذا الواجب بمبدأ تقييم الأثر ، ويعنى فحص وتحليل وتقييم الأنشطة المخططة بمنظور التأكد من أنها ملائمة من الناحية البيئية وأيضا تحقيق مستوى ثابت من التنمية والتطور دون استنفاد المصادر الطبيعية أو التسبب بأضرار بيئية خطيرة.

- واجب إخطار الدول التى من المحتمل أن تتأثر بالضرر البيئى العابر للحدود وتبادل المعلومات:

إن واجب دول المنشأ أن تخطر الدول الضحايا المحتملة بالضرر البيئى العابر للحدود يشكل أهمية بالنسبة للأخيرة حيث قد يساعدها فى اتخاذ الإجراءات الضرورية لمنع الأضرار الجسيمة عن طريق اتخاذها إجراءات وقائية مسبقة لكى تضمن سلامتها. وهذا مهم بصفة خاصة فيها يتعلق بحالات الطوارئ مثل الحوادث الصناعية أو النووية.

- واجب استشارة الدول الأخرى:

إن الواجبات التى تمت مناقشتها أعلاه سوف تصبح غير فعالة إذا لم يتبعها السماح للدولة التى يحتمل أن تتعرض للضرر بأن تتشاور مع دولة المنشأ، والغرض

من عملية التشاور هو أن تأخذ دولة المنشأ أى اعتراض عملى فى الاعتبار، وفائدة ذلك تقليل الأضرار البيئية الخطيرة على قدر الإمكان.

– مبدأ التنمية المتوافقة مع البيئة:

ويعرف هذا المفهوم المذكور كالتالى: هى التنمية التى تشبع حاجات الحاضر بدون الإضرار بقدرة التنمية القادمة على إشباع حاجاتهم الخاصة، وقد أصبح هذا المفهوم جزءاً أساسيا لعديد من التنمية الفكرية. وقد تم تدعيم هذا المفهوم بواسطة عدد من القرارات الصادرة عن الأمم المتحدة وغيرها من المنظمات الدولية.

– مبدأ مدفوعات الدول المتسببة فى التلوث:

يعنى هذا أن تكاليف التلوث يجب أن تحمل على الشخص المسئول عن التسبب فى التلوث إضافة إلى كل التكاليف المترتبة على ذلك نتيجة الإجراءات التى يتخذها، وبذلك فإنه قد تنعكس هذه الإجراءات فى تكلفة السلع والخدمات التى تسبب التلوث سواء بإنتاجها أو باستهلاكها.

– مبدأ الوصول المتساوى وعدم التمييز:

وقد تم تعريف المبدأين بواسطة المنظمة، على أنهما ينصا على إتاحة المعلومات والوصول السهل إليها من قبل الناس، والقدرة على الاستفادة من هذه المعلومة واستخدامها فى الإجراءات الإدارية والقضائية بما فيها إجراءات الطوارئ.

– مسألة التدمير الشامل والمتعمد للبيئة:

* إن التدمير المعتمد فى هذا الفصل يشير إلى التدمير الذى يحدث خلال أو نتيجة للنزاع المسلح.
* فإن تطبيق المبادئ التى تمت مناقشتها أعلاه والخاصة بالقانون الدولى للحماية البيئية يتعرض لكثير من العقبات خلال أوقات الحروب هذا إذا لم يضرب بهذه المبادئ عرض الحائط من الأساس.

* ومع القانون الدولى للنزاعات المسلحة، فى تنظيمه للتصرفات خلال النزعات المسلحة، قد ذكر فى داخل نظامه بعض الأخلاقيات الواجب اتباعها لحماية البيئة.

* إذا استعرضنا التاريخ نجد أن البيئة كانت دائماً ضحية للاستراتيجية العسكرية التى تصمم أساساً لتسبب تدميراً شاملاً للعدو أو لتعرقل تقدم القوات لكى تجبر المقاومة على الاستسلام.

* طبقاً للعرف الدولى وقانون النزاع المسلح يعتبر الهجوم المعتمد على البيئة غير قانونى. يوجد عدد من المعاهدات الدولية والإقليمية والتى تساعد على إيجاد الحلول القانونية من أجل الحفاظ على سلامة البيئة.

- الرؤية الدينية للحفاظ على البيئة فى الشرق الأوسط:

* إن المدخلات الدينية والثقافية تستطيع فى الواقع أن تلعب دوراً هاماً فى تطبيق قواعد القانون الدولى، فمن ناحية تاريخية، توجد علاقة عميقة تفاعلية وملزمة بين القانون الدولى والدين.

* معظم السكان فى منطق الشرق الأوسط يدينون بالدين الإسلامى، وهذا الدين دين عالمى له أيديولوجيته وأحكامه الخاصة.

* فى هذا الخصوص يجب أن يوضع فى الاعتبار الموقف الإسلامى العام تجاه موارد الأرض وعلاقة الإنسان بها:

أولاً: إن الله هو خالق الكون وكل ما فيه،وفى هذا الخصوص ذكر فى القرآن : ﴿ وَلِلَّهِ مُلْكُ ٱلسَّمَٰوَٰتِ وَٱلْأَرْضِ وَمَا بَيْنَهُمَا ۚ يَخْلُقُ مَا يَشَآءُ ۚ ﴾ (سورة المائدة/ ١٧).

ثانيًا: لقد جعل الله الإنسان خليفته على الأرض وأمده بكل ما يضمن أداء واجبه لكى يقوم بأعباء هذه الخلافة من خلال تعمير الأرض وتحقيق العبودية

الكاملة لله. وفى هذا السياق جاء القرآن الكريم : ﴿ وَهُوَ ٱلَّذِى جَعَلَكُمْ خَلَٰٓئِفَ ٱلْأَرْضِ ﴾ (سورة الأنعام/ 165).

ثالثًا: دعا الله الإنسان بصراحة أن يبذل قصارى جهده فى البحث العلمى والاكتشافات فى جميع المجالات. ويشمل هذا استخدام كل الوسائل المتاحة للإنسان لكى يحسن من بيئته المحيطة، وفى هذا الخصوص نجد كثير من الآيات القرآنية تنص صراحة على أن الأرض بكل مواردها قد خلقت من أجل الإنسان.

* يوجد عدد كبير من الآيات القرآنية إما أن يشير إلى الأرض بصفة عامة أو إلى أى من مكوناتها بصفة خاصة. بالتحديد تم الإشارة إلى الزراعة، والموارد المعدنية، والموارد الحيوانية، والأنهار والعيون،والأرض والهواء أو الغلاف الجوى، هذه المبادئ والقواعد عديدة جدا ولا يتسنى دراستها بالتفصيل فى هذه الدراسة.

* وفى مجال الحض على إحياء الأرض القاحلة عن طريق الزراعة والبناء قال النبى صلى الله عليه وسلم. فيما معناه:

" من يستصلح أرضاً بوار يصبح مالكها"، "من يستصلح أرضاً غير مزروعة سينال الجائزة على ذلك"، وما معناه: "كل مسلم يزرع محصولاً أو شجرة يأكل منها الحيوان والطير والإنسان سيصبح ذلك بالنسبة له إحساناً يسجل لصالحه ".

* فى هذا السياق تبين الآيات القرآنية : ﴿ وَلَا تُلْقُوا۟ بِأَيْدِيكُمْ إِلَى ٱلتَّهْلُكَةِ ﴾ (سورة البقرة/ 195)، ﴿وَلَا تَقْتُلُوٓا۟ أَنفُسَكُمْ ﴾ (سورة النساء/ 29). ﴿وَٱلَّذِينَ يُؤْذُونَ ٱلْمُؤْمِنِينَ وَٱلْمُؤْمِنَٰتِ بِغَيْرِ مَا ٱكْتَسَبُوا۟ فَقَدِ ٱحْتَمَلُوا۟ بُهْتَٰنًا وَإِثْمًا مُّبِينًا ﴾ (سورة الأحزاب/ 58).

* وأيضاً الحديث النبوى الذى يقول ما معناه أن "لا يسمح الإسلام بالضرر أو الضرار" يعتبر قاعدة إسلامية ذهبية يمكن استخدامها كتنظيم واضح فى هذا السياق.

* وهذا مثبت فى كثير من الأحاديث، أهمها الحديث المذكور عن النبى صلى الله عليه وسلم، فيما معناه حافظ على نظافة ساحتك فإن الله جميل يحب الجمال".

* الإسلام منع قتل الحيوان لأى سبب إلا إذا كان بغرض الحصول على الطعام والاهتمام بالغابات والغطاء الأخضر، وهذا واضح فى تعليمات الخليفة أبى بكر إلى يزيد أبو سفيان قائد جيش المسلمين فى سوريا، وهو يطلب منه بأن يراعى بعض الأشياء فى حالة الحرب ،إذا قال له: لا تقتل أمرآة أو طفلاً أو شيخاً، لا تقطع أى شجرة مثمرة، أو تدمر بئرا محفوراً أو مكاناً أهلا بالمعيشة، او تقتل غنماً أو جملاً إلا من أجل الطعام، أو تحرق شجرة نخيل وإلا سكون إيمانك كاذباً".

* بالإضافة إلى ذلك توجد قواعد فى الإسلام تمنع الاستغلال المفرط للموارد المتاحة،فعلى سبيل المثال، فيما يتعلق بموارد المياه، نجد أن أحد أهم الواجبات على الأفراد تجاه المياه أن لا يستخدموها بإسراف، قال النبى صلى الله عليه وسلم ما معناه"لا تسرف فى استخدام المياه حتى لو كنت على ضفة نهر.

* وقد ورد فى القرآن الكريم: ﴿ وَخَلَقَ كُلَّ شَيْءٍ فَقَدَّرَهُۥ تَقْدِيرًا ﴾ (سورة الفرقان/ 2) ، و﴿ ٱللَّهُ يَعْلَمُ مَا تَحْمِلُ كُلُّ أُنثَىٰ وَمَا تَغِيضُ ٱلْأَرْحَامُ وَمَا تَزْدَادُ ۖ وَكُلُّ شَيْءٍ عِندَهُۥ بِمِقْدَارٍ ﴾ (سورة الرعد/ 8). وينطبق هذا المقياس المنضبط على وسائط البيئة بطريقة فردية وأيضًا مع بعضها البعض.

* فعلى الرغم من أن الله خلق هذا لفائدة الإنسان فإن الواجب الذى يقع على عاتقه أن لا يسىء استخدام هذه الهبة.

وفى هذا الخصوص يورد القرآن الكريم : ﴿وَكُلُوا۟ وَٱشْرَبُوا۟ وَلَا تُسْرِفُوٓا۟ ۚ إِنَّهُۥ لَا يُحِبُّ ٱلْمُسْرِفِينَ ﴾ (سورة الأعراف/ 31) ، و﴿إِنَّ ٱلْمُبَذِّرِينَ كَانُوٓا۟ إِخْوَٰنَ ٱلشَّيَٰطِينِ ﴾ (سورة الإسراء/ 27).

* كما أن الإسلام يحوى داخل مبادئه قاعدة الاستخدام المتساوى للموارد البيئية، فبينما يغرف هذا المبدأ بارتباطه بالنهار والبحار الدولية، إلا أن القانون الإسلامى يمتد حتى أنه يشمل موارد الرعى والطاقة، ولذا نجد التوجيه السليم للنبى صلى الله عليه وسلم عندما قال ما معناه" الناس شركاء فى ثلاثة: الماء والمرعى والنار (الطاقة)"، وقد أعلن ذلك فى القرآن الكريم حيث يأتى ذلك من منظور تحقيق العدل : ﴿ ٱعْدِلُواْ هُوَ أَقْرَبُ لِلتَّقْوَىٰ ﴾ (سورة المائدة/ 8) ، فالتوزيع العادل هوا الذى يحفظ التوازن الاقتصادى سواء الأفراد على مستوى الدولة بمفردها أو على مستوى الدول بعضا مع بعض.

نتائج حول أهداف المفاهيم البيئية وبلورتها فى الكتب المدرسية :

يكفينا فقط أن نذكر بأنه يوجد بعض النقص فى هذا الخصوص، ونستند على مثال واحد مستخلص من صفحة (15) من المناهج التعليمية الإسلامية للفصل العاشر، حيث لا يذكر بتاتًا "الحق فى بيئة نظيفة" عندما يعدد الحقوق المختلفة للناس.

إذا أجرينا مسحًا سريعًا على الكتب المدرسية لمادة الجغرافيا الخاص بالمرحلة الأساسية العليا فى الأردن لنحدد المفاهيم البيئية المذكورة فيها، نلاحظ فى الحقيقة وجود قائمة من المفاهيم البيئية المقترحة عبارة عن (55) مفهومًا بيئيًا موزعة على المجالات الربعة العامة كالتى:

- النظام البيئى.
- الظاهرة الطبيعية.
- المشاكل البيئية.
- حفظ وتقدير البيئة.

طبقًا للنتائج السابقة يمكن التوصية بأن الضرورة تستدعى تأكيد وتقديم المفاهيم البيئية فى الكتب المدرسية لمادة الجغرافيا بطرق نظامية ومتوازنة ، وذلك

بواسطة من يقومون بوضع منهج الجغرافيا للمرحلة الأساسية العليا. وينطبق هذا الاستنتاج على جميع الكتب المدرسية الأخرى ، والتى تشمل على سبيل المثال الكتب المدرسية للدراسات الإسلامية، ولجميع الفصول الدراسية.

* ومع ذلك يمكن استعراض المزيد من النتائج بصفة عامة من الموضوع العام لهذه الدراسة:

- يجب أن يعرف الطلاب بالحقيقة التى مفادها أن مصادر القانون الدولى يحتوى على القدر الكافى لاستخدامها كأساس للقانون البيئى.

- يجب تعريف التلاميذ بأنه بالرغم من الحقيقة التى تنص على أن الدول ذات سيادة وحقوق مطلقة على مواردها الطبيعية وأن الدول لها الحق فى تنفيذ أنشطتها لاستخدام مواردها لتحقيق منافع لها، إلا أنه توجد قاعدة فى القانون الدولى العرفى تطالب الدول بأن تقوم بأفعالها وهى تضع فى حسبانها حقوق الآخرين كما يجب أن تتعاون على الاستغلال المتساوى للموارد المشتركة مثل الأنهار الدولية، كما يجب عليها منع الأضرار الخطيرة والعابرة للحدود من الوصول إلى جيرانها من الدول الأخرى.

- يجب تعريف التلاميذ بالمسئولية الملقاة على عاتق الدول لمنع الضرر البيئى من جراء "الأنشطة داخل نطاق سلطانها القضائى أو سيطرتها"، وليس فقط الأنشطة داخل حدود أراضيها.

- يجب أن يعرف التلاميذ بالمبدأ 22 من إعلان إستكهولم لسنة 1972م ، والذى يشترط على أن: "يجب أن تتعاون الدول فى أن تعمل على تطوير القانون الدولى بخصوص المسئولية والتعويض لضحاياً التلوث الناجم عن أنشطة داخل السلطان القضائى أو سيطرة الدول بالنسبة للمناطق الموجودة خارج سلطتها."

- يجب أن يعرف التلاميذ بالمبدأ 15 من إعلان ريو دى جانيرو الذى يشترط: "حيثما وجدت تهديدات بأضرار خطيرة أو لا يمكن إلغاؤها، فإن انعدام اليقين العلمى التام لن يعتبر مبرراً لتأجيل الإجراءات ذات الجدوى الاقتصادية لمنع التدهور البيئى".

- يجب أن يعرف التلاميذ بمفهوم المطالبة بعمل دراسة تقييم بيئية ، وهذا يعنى "فحص وتحليل وتقييم الأنشطة المخططة منظور التأكد من أنها ملائمة من الناحية البيئية ، وأيضا تحقيق مستوى ثابت من التنمية والتطور دون استنفاذ المصادر الطبيعية أو التسبب بأضرار بيئية خطيرة." كما أن واجب عمل دراسة تقييم الأثر البيئى قد ذكرته معظم الاتفاقيات الدولية الحديثة.

- يجب أن يعرف التلاميذ بمفهوم واجب دولة المنشأ فى أن تخطر الدول الضحايا المحتملة بالضرر البيئى العابر للحدود ، إذ يشكل أهمية بالنسبة للأخيرة حيث يساعدها فى اتخاذ الإجراءات الضرورية لمنع الأضرار الجسيمة عن طريق اتخاذها "إجراءات وقائية مسبقة" لكى تضمن سلامتها.

- يجب أن يعرف التلاميذ بمفهوم "التنمية المتوافقة مع البيئة"، وتعنى مبدئيا أنها التنمية التى تشبع حاجات الحاضر بدون الإضرار بقدرة الأجيال القادمة على إشباع حاجاتها الخاصة.

- يجب أن يعرف التلاميذ بالمبدأ الذى يعنى أن تكاليف التلوث يجب أن تحمل على الشخص المسئول عن التسبب فى التلوث إضافة إلى كل التكاليف المترتبة على ذلك نتيجة الإجراءات التى يتخذها.

- يجب أن يعرف التلاميذ بالمبدأ الذى يطالب بالوصول المتساوى وعدم التمييز حيث يتشابك هذين المبدأين عند الأخذ فى الاعتبار دور القانون الوطنى فى إعطائه الحق فى بيئة مرضية.

– يجب أن يعرف التلاميذ بالمبادئ الرئيسية المتعلقة بحماية البيئة خلال أوقات الحروب حيث إن القانون الدولى للنزاعات المسلحة، فى تنظيمه لتصرفات الدول خلال النزاعات المسلحة، قد ذكر فى داخل نظامه بعض الأخلاقيات الواجب اتباعها لحماية البيئة.

– يجب أن يعرف التلاميذ من كل المستويات والفصول بأن التعاليم الإسلامية تؤيد المبادئ العامة للقانون الدولى للبيئة حيث أنها تسعى لتحقيق الحماية البيئية من خلال منظور حقوق الإنسان. وفى هذا الخصوص، فإن الدول العلمانية والدول الإسلامية قد يكون لديها اختلافات جوهرية فى مسلكها نحو القانون الدولى طبقاً لأنظمتها القانونية الخاصة بها.

3– صورة الذات والآخر فى الثقافة العربية المعاصرة(*)

مثلت الحروب الصليبية، والحملة الفرنسية على مصر والشام، ونكبة فلسطين 1948، وتداعيات غزو العراق للكويت 1990، محطات أساسية فى علاقة الأنا العربى منذ العصور الوسطى وحتى اليوم.

وتاريخيا، هيمنت أوروبا القديمة على تشكيل صورة الآخر، وربما كانت حرب السويس(1956) نقطة فاصلة فى تراجع صورة الآخر الأوروبى مقابل صعود صورة الآخر الغربى الأمريكى، وازدادت مساحة العنصر الأمريكى فى شغل صورة الغرب مقرونة بشعورين مركبين: تقدير الثقافة الأمريكية والإعجاب بتقدمها وقيمتها الليبرالية، والشعور بالعداء السياسى نظراً للدور الأمريكى المؤيد لإسرائيل، والموقف المناهض لحركة التحرر العربى والأنظمة الثورية منذ الخمسينيات ووصولاً إلى الغزو السافر للعراق وإسقاط نظام صدام (2003) .

(*) محسن خضرة أستاذ أصول التربية جامعة عين شمس القاهرة، مصر، دراسة مقدمة لمعهد جورج إيكرت بألمانيا 2007.

وبالمثل فقد كانت صورة الآخر فى المخيال الإسلامى، خلال العصور الوسطى ذات تأثير مفتوح زمنياً، حيث قامت هذه الصورة على أسس دينية وقيميه، وتشكلت هذه الصورة المشوشة عن الشعوب العربية مع ظروف توتر من الصراعات والنزاعات أفرزت تقسيم العالم إلى دار الحرب ودار السلام، وكما يذهب (عبد الله إبراهيم) كانت المركزية الإسلامية ممثلة بدار الإسلام، وبنظامها القيمى، هى الموجه الأكثر فعالية فى صوغ ملامح الصورة النمطية للأخر، كما أنها وليدة رغبة فى تفخيم الذات.

وثمة نزعة مقابلة، هى نزعة التركز حول الذات الأوروبية European Centrism ، يستبعدها ويرفضها بعض المحللين العرب، كمدخل لحوار الحضارات، داعين إلى تفكيك هذه المركزية الأوروبية بممارساتها الإقصائية الاستبعادية (السيد يسين)، كما ينتقد مقولة (الغرب الأبدى)، وهى خرافة تقابل خرافة الشرق الأبدى، للتأكد على غلبة عناصر التطور فى الغرب، وغلبة عناصر الثبات فى الشرق.

البحث فى تصور الذات لا ينفصل عن تصور الآخر، فالعلاقة الجدلية بينهما تصوغ الهوية الجمعية، وتبنى صورة الذات والآخر فى المخيال الجمعى للشعب أو الأمة، وهكذا يتم تبادل عكسى للصور بين الذات والأخر، وصورة الآخر ليست هى الآخر بالضرورة، كما أنها تقع أسرة التنميط والتشويه فى الاتجاهين، ومن هنا تأتى أهمية تفكيك الصور المشوهة عبر عملية نقدية مركبة ومستمرة سواء كانت تفكيك صورة الأنا/ الذات أو صورة الأخر.

عملية النقد السابقة عملية ضرورية لتصحيح مسار العلاقة بين الذات والآخر، والدخول فى حوار متكافئ بينهما، ويحذر وزير الأوقاف المصرى محمود حمدى زقزوق من عدم جدوى الحوار حتى الآن بين العرب والغرب لافتقاره إلى لغة الحضارة واعتماده على اللغة العادية، وأبعد من ذلك يذهب بعض المفكرين العرب (غسان سلامة) إلى التشكيك فى كلمة الغرب ذاتها، واستعمالها بغير روح

نقدية بقدر ما هو مشروع سياسى استراتيجى يلقى ممانعة ومقاومة فى مواقع عديدة، قريبا منها فإن آخرين يدعون إلى تحرير الصورة المرئية للحضارة العربية الإسلامية من مرآة الغرب، بتحرير الغرب من مرآة ذاته والقضاء على أسطورة الثقافة العالمية (حسن حنفى).

بينما يستبعد فريق ثالث أن تكون المشكلة مشكلة صورة أو رؤية يتبادلها العرب والغرب، بل تكمن المشكلة لديهم فى رؤية مختلفة للعالم سادت فى أوساط قطاع واسع من المثقفين العرب والمسلمين، وهى رؤية فصامية عاجزة تشير إلى وجود أزمة ثقافية تتمثل فى أزمة التواصل والعالم (تركى الحمد)، وهو ما يؤكده الرأى بأن التواصل بين الثقافات لا يقوم على مبدأ الصور والترائى بل يقوم على مبدأ التفاعل.

منذ بداية التسعينيات من القرن الماضى سيطرت عناوين عريضة على اهتمام الثقافة العربية، بدءًا بالنظام العالمى الجديد، ثم انتقل الاهتمام إلى نظام العولمة فى منتصف التسعينيات يقاسمه الاهتمام بعناوين (نهاية التاريخ) و (صدام الحضارات)، واصبح (حوار الحضارات) هو العنوان الوحيد المسيطر على الثقافة العربية بعد هجمات 11 سبتمبر لا يقاسمه الاهتمام إلا عنوان : (الإصلاح العربى).

اندمجت اللافتة القديمة التقليدية المرفوعة منذ بدايات القرن 19 حول (الشرق والغرب) أو (التراث والمعاصرة) أو (الإسلام والغرب) إلى مسمى عريض حول (حوار الحضارات) متخذة السياق الدينى أو الجغرافى أو القومى أو الثقافى – وقد رصدنا عشرات العناوين لندوات وكتب ودوريات تحمل العنوان ذاته ويمكننا أن نشير إلى مؤلفات : السيد ياسين، أحمد القديدى، وليد محمود عبد الناصر، سامى خشبه، هشام جعيط، ميلاد حنا، جلال أمين كأمثلة.

ثمة أصوات متزنة تنبه إلى أن أوروبا العادية لا يمكن مقارنتها إلا بالعالم العربى، أما أوروبا كثقافة تاريخية وحضارة كبرى، فنجد مثيلها فى الإسلام الكبير،

جماعة وحضارة (هشام جعيط)، إلا أن أغلب الكتابات تشير إلى التباس علاقة حب وكراهية الغرب فى وقت واحد لدى العرب..

وكما يلاحظ محمد نور الدين آفاية أن مصطلحات الهوية والاختلاف، الذات والآخر، العرب والغرب إلخ.. من بين هذه الكلمات الأكثر إثارة للجدل التى أنتجتها اللغات العربية والأوروبية، فهى بتأرجحها بين الأيديولوجيا والأسطورة، تولد قلقاً حقيقياً لدى الفرد أو الجماعة التى تجد نفسها أمام امتحان تاريخى، كما تتأرجح أسئلة الذات الأخر، بين رغبة مهووسة فى احتواء أيديولوجى للآخر وبين بلاغة المتخيل.

وتنطلق هذه المداخلة من أن الأخر متمم للذات، وبالتالى يتحول السؤال إلى كيف يمكن التوفيق بين الاعتراف بالأخر واستقالة دون أن تضيع ذواتنا؟

الجهود الأكاديمية والبحثية حول صورة الآخر:

وربما تجمعت خلال السنوات الأخيرة أدبيات لا بأس بها حول تفكيك بحث (الصورة) أو (الرؤية)، أى صورة الذات وصورة الآخر عبر الندوات والمؤتمرات والكتب، وإن كانت الأطروحات الجامعية المرصودة فى هذا الصدد قليلة إن لم تكن نادرة على الرغم من أهميتها.

من الأطروحات الأكاديمية القليلة التى رصدناها حول صورة الذات والآخر، تذكر:

- سوسن عبد اللطيف الشريف: رؤية العالم لدى طلاب المرحلة الإعدادية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية جامعة عين شمس، القاهرة، 2000 .
- منال محمد خضر: نظرة الآخر فى كتاب وصف مصر، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية الآداب جامعة القاهرة، القاهرة، 1998 .

- جيهان السيد القاضى: صورة المصريين والفرنسيين أثناء الحملة الفرنسية على مصر عند بعض المؤرخين العرب والفرنسيين أثناء حكم الملك فؤاد.

كما يمكن الإشارة إلى بعض الفعاليات البارزة التى حاولت دراسة الآخر بين المجموعة العربية والمجموعة الأوروبية منها:

- ندوة جامعة الدول العربية بالقاهرة فى 2004/ 12/ 2.
- ندوة ليون Lonne بفرنسا (2005).
- ندوة الرباط Etude Comparative dos mantels Scolaires بالرباط (سبتمبر 2006).
- ندوة الجمعية العربية لعلم الاجتماع حول (صورة الآخر) بمدينة الحمامات بتونس (29–31 مارس 1993م).
- ندوة "آفاق العلاقات العربية الألمانية فى التسعينيات"، تنظيم منتدى الفكر العربى بعمان الأردن (6 : 7 يونيه 1991م) .

الضغوط الغربية على نظم التعليم العربية:

ومن ناحية أخرى، فى حقل المناهج الدراسية، فقد أدت هجمات 11 سبتمبر إلى تصاعد الضغوط الأمريكية لتعديل مقررات التعليم بالدول العربية، وأثمرت عن مراجعة عربية للمناهج التعليمية على وجه الخصوص بما يحقق اعتدال الخطاب الإسلامى، والتأكد على وسطية الدين الإسلامى، وخاصة فيما يخص مفهوم الجهاد، حيث حملت الإدارة الأمريكية هذه المقررات المسئولية عن تطرف الشباب، وكما ظهر فى اتهام الولايات المتحدة لشباب عربى مسلم - لا سيما من السعودية ومصر - شاركوا فى هجمات 11 سبتمبر نتيجة تخرجهم فى منظومات تعليمية معينة، وامتدت هذه المراجعات إلى التضييق على المدارس الإسلامية، وإغلاق الكثير منها، كما فعلت اليمن بقرار حكومى فى 2004/ 6/ 29 ، كما أدت الضغوط إلى مراجعة

أغلب الدول العربية - وخاصة الخليجية والتربية الإسلامية لاستبعاد ما يحض على التطرف ونبذ الآخر.

وعلى الرغم من النفى الأمريكى للتدخل والضغط على الدول العربية لتغيير مقررات التعليم (تصريح السفير الأمريكى فرانسيس ريتشارد دونى أمام أعضاء نادى روتارى الإسكندرية فى 2006/ 6/ 15)، إلا أن واشنطن تبنت خطة صاغها مجموعة من 19عضوا من النواب الأمريكيين، رفعت تقريرها إلى جهاز الأمن القومى ووافق عليها الرئيس الأمريكى ترصد خطر ما فى المقررات التعليمية العربية، مما يولد الكراهية للولايات المتحدة والغرب حسب زعم التقرير، ودعا التقرير إلى التركيز على دروس العبادات، وعلى حساب جانب المعاملات والأخلاق، وتغيير مسمى (التربية الدينية) إلى (الثقافة الدينية)، والتركيز على حوار وتفاهم حضارات العالم، كما أخذ التقرير على مقررات اللغة العربية فى مصر أنها تحض على كراهية الآخرين، وتصور العربى بصورة المقاتل الشرس، وبالنسبة لمقررات التاريخ فتوصى بالتركيز عل تاريخ الثورات العلمية فى العالم دون التطرق إلى ما سمى بمراحل الاستعمار، والتحذير من تصوير القتلة على أنهم شهداء وأبطال (جريدة الأسبوع المصرية فى 2003/ 12/ 22)، ومع ذلك فإن المسئولية عن مبادرة المشاركة والديمقراطية الأمريكية تسعى إلى تغيير المناهج التعليمية فى الدول العربية بحجة تخليصها من الحقد والتحريض على الكراهية والعنف وتسعى إلى تكريس التسامح والإخاء محملة المناهج التعليمية العربية مسئولية تراجع معدلات التنمية لدولها (صحيفة الأهرام فى 2003/ 9/ 22).

ومن الصور الأخرى للاستجابة للضغوط الأمريكية فى تطوير المناهج تقليص عدد حصص التربية الإسلامية، وإدخال مقرر المواطنة العالمية إما عوضًا عن مقررات التربية الدينية (تونس)، أو بالإضافة إليها (تجربة مصر)، حيث قرر

كتاب (القيم والأخلاق) منذ الصف الرابع الابتدائى بدءًا من عام 1993، ويتضمن دروسًا عن قيم التعاون والسلام والحرية والمسئولية والتواضع والصدق والسعادة والشجاعة والنظافة والعدالة والحب والولاء وتذوق الجمال والاقتصاد والتسامح والاحترام والبساطة وأدب الحوار.

إذن استجابت جميع الدول العربية بلا استثناء للضغوط الأمريكية تجاه تعديل شكل ومضمون المقررات الدراسية وخاصة فى مقررات اللغة العربية والتربية الإسلامية والدراسات الاجتماعية، وإن اختلفت درجة إذعان المسئولين التربويين العرب لهذه الضغوط من دولة إلى أخرى، ولم يسجل لأى نظام تعليمى مقاومته التامة لهذه الضغوط أو رفضها كليًا.

تطور دراسة مفهوم الأنا :

وفى المقابل فإن دراسة مفهوم الأنا لا يقل أهمية عن دراسة مفهوم الآخر، ونلاحظ أن الساحة لم تعد تتسع لتصور مشترك عن مفهوم (الأنا) ، بل تتعدد التصورات حسب التيارات الفكرية بين تصور إسلامى، وثانى قومى، وثالث يسارى، ورابع ليبرالى، وخامس عولمى .. إلخ.

وربما أطلقت الهزائم السياسية للعرب موجة من النقد الذاتى للأنا، والثقافة العربية، والهوية الجمعية، والعقل العربى سواء عقب حرب فلسطين 1948، أو هزيمة 1967، أو تداعيات غزو الكويت (1990) وغزو العراق (2003)، والحرب الإسرائيلية اللبنانية الأخيرة (2006)، وهى كلها مواجهات كان لها إسناد غربى سواء من أوروبا القديمة أو الولايات المتحدة . وكان من أبرز مناقشى مفهوم الأنا : قسطنطين زريق وصادق جلال العظم وحامد عمار وسيد عويس وزكى نجيب محمود ومحمد عابد الجابرى وبرهان غليون وتركى الحمد ومحمد جابر الأنصارى وهشام جعيط ومحمد أركون وغيرهم.

وبينما كانت عناوين (الشخصية العربية) و (الهوية العربية) و (الذاتية الثقافية) تتصدر اهتمام المؤتمرات والندوات خلال النصف الثانى من القرن العشرين، إلا أن تحدى العولمة، ثم التدخل الأجنبى فى المنطقة قد جدد عنوان (الهوية) فى مواجهة هذه التحديات، ويمكن أن نشير إلى تيارات ثلاثة فيما يخص (الأنا) والوعى به:

1- الأنا كذات مكتمل مغلق (التيار الإسلامى).

2- الأنا كصيرورة مفتوحة وهوية نامية (تيار نقدى وليبرالى).

3- الأنا المتميز والذى لا يرفض الآخر ويتفاعل معه فى نفس الوقت من منظور تحررى (تيار قومى).

صورة الآخر فى الرواية العربية :

إذا كانت الرواية قد أصبحت "ديوان العرب" بدلاً من الشعر فى الربع قرن الأخير، فإن الكشف عن صورة الآخر فى الرواية العربية تأسست على مقولة الآخر، ونشأت فى سياق من اللقاءات المكثفة مع الغرب، واتخذت البطولة المزدوجة آنا أخرى، شرق / غرب أساسًا.

وانشغل عدد غير قليل من الروايات العربية بمناقشة حضور الآخر فى الوعى العربى فى روايات أهم الأدباء العرب، من طه حسين فى رواية (أديب)، وتوفيق الحكيم فى رواية (عصفور من الشرق)، وفتحى غانم فى رواية (الساخن والبارد) ويوسف إدريس فى (الحى اللاتينى)، والطيب الصالح فى (موسم الهجرة إلى الشمال)، ويحيى حقى فى (قنديل أم هاشم)، وعبد الرحمن منيف فى (مدن الملح)، بهاء طاهر فى (الحب المنفى) وغيرهم، حيث يذهب البطل العربى المثقف الإشكالى عمومًا إلى الغرب، أو يحضر الرموز الغربية إلى المنطقة العربية (روايات محمد شكرى، ورباعية "مدن الملح" لعبد الرحمن منيف مثلاً)، ويكاد يراوح مثقف هذه

الروايات بين حدين كما يلاحظ جورج طرابيشى هما الجنس والموت، وربما كان الغرب مصدرًا للموضة والعلم والحداثة هو النموذج المتوازن عند يحيى حقى فى (قنديل أم هاشم)، فى حين تتحول رواية سليمان فياض (أصوات) من نقد الآخر إلى نقد الذات وكشف جهلها حيث يرغم أهل الزوج زوجته الأجنبية على الختان مما يجعلها تنزف حتى الموت، بينما تؤدى صورة الآخر الغربى كرمز للجنس عند بطلها العربى على الموت (موسم الهجرة إلى الشمال لصالح الطيب)، أو يظل اللقاء جسديًا شكليًا دون اتصال حضارى حقيقى كما عند (فيينا 60) ليوسف إدريس، فى حين يضع بهاء طاهر وصنع الله إبراهيم ويوسف إدريس العلاقة مع الآخر على محك التحليل والنقد، كما فعل مثلاً – صنع الله إبراهيم فى روايته الأخيرة "أمريكانللى" مراجعًا علاقة المجتمع الأمريكى مع العرب والمسلمين، وراصدًا أوجه التشوه فى هذه العلاقة، قريب منه طرح محمد جبريل فى رواية "الجودرية" حيث كشف عن الوجه الاستعمارى للغرب من خلال مراجعة تجربة حملة بونابرت على مصر والشام فى القرن الثامن عشر، وإن حاكم فى نفس الوقت الاستبداد والفساد فى المجتمع المملوكى.

أما نجيب محفوظ فيظل الغرب مصدرًا للعلم عنده، وهو معنى تناوله بأشكال مختلفة منذ أن طرحه فى "الثلاثية"، وكرره فى أكثر من رواية حيث يتضاد العلم والدين عنده فى صراع مفتوح منحازًا فيه إلى تيمة (العلم) باعتباره مسارًا للخلاص كما فعل مثلا – فى "أولاد حارتنا" و "الحب تحت المطر".



المـــراجـع

قائمة المراجع العربية :

1 - أحمد سالم : تكنولوجيا التعليم و التعليم الإلكترونى ، الرياض ، 1424 هـ .
2 - أحمد سويلم : التربية الثقافية للطفل العربى ، القاهرة ، مركز الكتاب للنشر، 1991م .
3 - إدارة التربية : الخطة الشاملة للثقافة العربية ، تونس ، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ، 1990م .
4 - المنهاج الموحد فى الرياضيات والعلوم المتكاملة ، تونس ، مطابع المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ، 1996م .
5 - أنور محمد الشرقاوى : العمليات المعرفية و تناول المعلومات ، القاهرة ، الأنجلو المصرية ، 1984 م .
6 - البنك الدولى : المعرفة طريق إلى التنمية ، القاهرة ، مؤسسة الأهرام ، 1999 .
7 - حامد عمار : من همومنا التربوية والثقافية ، القاهرة ، الدار العربية للكتاب ، 1995م .
8 - حامد عمار : مواجهة العولمة فى التعليم والثقافة ، القاهرة ، مكتبة الدار العربية للكتاب ، 2000 .
9 - حسن شحاتة : مفاهيم جديدة لتطوير التعليم فى العالم العربى ، القاهرة ، مكتبة الدار العربية للكتاب ، 2000 .
10 - حسن شحاتة : قراءات الأطفال ، القاهرة ، الدار المصرية اللبنانية ، 2000 .
11 - حسن شحاتة : المدارس المصرية مزارع لتأصيل الثقافة العلمية ، ونشرها مركز تطوير العلوم ، جامعة عين شمس 2001 .
12 - حسن شحاتة : ثقافة الطفل ومناهج التعليم ، القاهرة ، المجلس الأعلى للثقافة ، ديسمبر ، 2002.
13 - حسن بشير : الثقافة العلمية منطلق مصر للتحديث والتطوير ، مركز تطوير العلوم ، جامعة عين شمس ، 2001 .
14 - حسين كامل بهاء الدين : الوطنية فى عالم بلا هوية ، تحديات العولمة ، القاهرة، دار المعارف، 2000م.
15 - صبرى الدمرداش : قطوف من سير العلماء ، الكويت مؤسسة الكويت للتقدم العلمى ، 1997 .
16 - عبد العزيز محمد السريع ، وتحسين إبراهيم بدير : المسرح المدرسى فى دول الخليج العربية الواقع وسبل التطوير ، الرياض ، مكتب التربية العربى لدول الخليج ، 1414 هـ .

17 – عبد الهادى بو طالب : " أزمة الهوية فى نظم التعليم فى العالم الإسلامى " ، مجلة أكاديمية المملكة المغربية ، الرباط ، 1991م .

18 – عبد الوهاب ، سمير : بحوث ودراسات فى اللغة العربية ، المنصورة ، المكتبة العصرية ، 2002 م .

19 – على عاشور الجعفر : " طائر السلام حوارية الذات و الآخر " ، المجلة العربية للعلوم الإنسانية ، جامعة الكويت ، 2001 م.

20 – فوزى فهمى : الثقافة وقضايا المجتمع ، القاهرة ، الهيئة المصرية العامة للكتاب، 1996 م .

21 – لبيب ، رشدى وفايز مينا : المنهج منظومة لمحتوى التعليم ، القاهرة ، الأنجلو المصرية 1993م.

22 – ماريون هاينز : إدارة الوقت (ترجمة عبد الله بلال) الرياض ، دار المعرفة للتنمية البشرية 1421 هـ .

23 – المجلس الأعلى للثقافة : ندوة الثقافة فى عصر المعلومات القاهرة ، لجنة الكتاب والنشر ، 2002م.

24 – محسن الخضرى : تنمية المهارات التفاوضية ، القاهرة ، الدار المصرية اللبنانية ، 1993.

25 – محمد أبو الخير :" مسرح الأطفال داخل جدران الحضانة و ممارسة الفنون " خطوة، المجلس العربى للطفولة و التنمية ، مارس 2004 م .

26 – محمد حسن المرسى : " توجهات الذات الثقافية فى كتب تعليم اللغة العربية للكبار بجمهورية مصر العربية " ، القاهرة ، مجلة كلية التربية ، جامعة الأزهر ، نوفمبر 1997 .

27 – محمد السويدى : مفاهيم علم الاجتماع الثقافى ومصطلحاته ، تونس ، الدار التونسية للنشر، 1991م.

28 – محمد فتحى عبد الهادى ، وحسن عبد الشافى ، وحسن شحاتة : المكتبة المدرسية ودورها فى نظم التعليم المعاصرة، القاهرة ، الدار المصرية اللبنانية ، 1999م .

29 – محمود أحمد السيد : الأدب مفهومًا وتدريسًا ، دمشق ، دار الندوة للدراسات والنشر ، 1991م .

30 – محمود أحمد السيد : الثقافة فى مرحلة الطفولة المبكرة ، دمشق ، مؤسسة الرسالة ، 2000م .

31 – محيى الدين صابر : قضايا الثقافة العربية المعاصرة ، تونس، الدار العربية للكتاب، 1983م .

32 – مراد وهبة : فلسفة الإبداع ، القاهرة ، دار العالم الثالث ، 1996 .

33 – مركز البحوث و الدراسات و الخدمات المتكاملة : المؤتمر الإقليمى الأول ، الطفل العربى فى ظل المتغيرات المعاصرة ، كلية البنات جامعة عين شمس ، يناير 2004 م .

34 – مكتب التربية العربى لدول الخليج : صيغة موحدة لأهداف المواد الدراسية بمراحل التعليم العام فى دول الخليج العربية ، الرياض ، المركز العربى للبحوث التربوية 1405 هـ .

35 – نبيل على : الثقافة العربية وعصر المعلومات ، رؤية لمستقبل الخطاب الثقافى العربى، الكويت ، عالم المعرفة ، 2001 م .

36 – التعيمى ، على راشد ، ومصطفى إسماعيل : " توجهات الذات الثقافية فى كتب تعليم اللغة العربية والدراسات الاجتماعية بالمرحلة الابتدائية بدولة الإمارات العربية المتحدة " ، العين، تربية الغد فى العالم العربى ، 1995 .

37 – هادى نعمان الهيتى : ثقافة الأطفال ، الكويت ، عالم المعرفة ، 1988م .

38 – هادى نعمان الهيتى : " الظواهر الحديثة فى أدب الأطفال فى النصف الثانى من القرن العشرين " ، مجلة الطفولة و التنمية ، القاهرة ، المجلس العربى للطفولة و التنمية ، 2003م.

39 – وعد الأمير : " وجهة نظر فى أفلام الرسوم المتحركة " ، خطوة ، المجلس العربى للطفولة و التنمية ، ديسمبر 2003 م .

40 – يعقوب الشارونى : أفكار حول خصائص كتب الثقافة العلمية ، الجيزة ، مركز سوزان مبارك ، 2003 .

41 – اليونسكو : تنمية الطفولة المبكرة فى مصر ، القاهرة ، الاجتماع الوزارى الخامس للدول التسع ، 2003 م .

قائمة المراجع الأجنبية :

1 - Arthur Costa (ed.) (1985) Developing Minds: A Resource Book for Teaching Thinking. Alexandna, Virginia, ASCD.

2 - Seyer, B. k (February 1983a) "Practicial Approaches to Teaching Thinking Skills in Every Classroom. Program Presented at a National Curriculum Study Institute of the Association for Supervision and Curriculum Development, San Francisco.

3 - Beyer, B. k (March I 984b) "Improving Thinking Skills' Defining the Problem. "Phi Delta kappan 65, 7: 487.

4 - Beyer, B. k. (April1 1984a) Improving Thinking Skills Practical 2 Approaches "Phi Delta Kappan 65, 8: 559.

5 - Beyer, B. k (November 1984a) "Common Sense About Teaching Thinking Skills" Educational Leadership 41, 3:44-49.

6 - Bloom, A (1987). The Closing of the American Mind New York: Simon and Schuster.

7 - Cohen. J. (1971) Thinking Chicago: Rand McNally. Concord- Carlisle School Committees on the Dimensions of Learning. Action Research Project.

8 - Dewey, J (4933). How We Think. Boston: DC, Heath.

9 - Feuerstein, E. (1980) Instrumental Enrichment: an Intervention Program for Cognitive Modifiability Baltimore: University Park Press.

10 - Guilford J. P. (1967) the Nature of Human Intelligence. New York: McGraw Hill.

11 - Laura, A. C. (March, 1996) Report to the Concord and Concord. Carlisle School Committees on the Dimensions of Learning Action Research Project.

12 - Marzano, R J., R S. Brandt, C. S Hughes, B F Jones, B Z. Presseisen, S.C. Rankin, and C. Suhor (1988). Dimensions of Thinking: A Framework for Curriculum and Instruction, U.S.A,Virginia Alexandria, VA. The Association for Supervision and Curriculum Development.

13 - Marzano, R. D. J. Pickering and R. 0. Brandt. (1990): Integrating Instructional Programs through Dimensions of Learning, Educational Leadership, 47(5), 17-24.

14 - Marzano, R. J., Debra J. Pickering, Daisy E. Arredando, Guy J. Blackbum, Ronard S. Brandt, Cerylle, A. Moffett (1992): Teacher's Manual, Dimensions of Learning ASCD, Alexandria, VA.

15 - Marrano, K J. (1992): A different Kind of Classroom Teaching with Dimensions. of Learning , U.S.A, Virginia Alexandria, Association for Supervision and Curriculum Development.

16 - Marzano. R. J. (1993): How Classroom Teachers Approach the Teaching of Thinking, Theory into Practice, 32(3), 154-460.

17 - Marzano, R. J., and A. Costa. (1996) : Eight Questions about Implementing Standards - Based Education Practical Assessment Research 5(6)! 5-20.

18 - Marzano P J. (2000). Transform classroom grading U.S.A, Virginia Alexandria! VA. The Association for Supervision and Curriculum Development.

19 - Murray Thompson (4999) An Evaluation of the Implementation of the Dimensions of learning Program in an Australian Independent Boys school international Education Journal Vol 1, No 1, pp 45-60.

20 - Nickerson. R. S (October1981) "Thoughts on Teaching Thinking" Educational Leadership 39, 2:2-21.

21 - Presseisen, B. Z, (Ed) (1988) At risk Students and Thinking:

22 - Perspectives from Research. Washington, D. C. and Philadelphia, Pa.: National Education Association Publications and Research for Better Schools, Inc.

23 - Reynords, A. & Walbern H. (1994) A structural model of Science achievement Journal of Educational Psychology, 83 (1) 97-107 Stemberg, R. J. (February 1983) "Criterra for intellectual Skills Training Educational Researcher 12 2:12-26.

24 - Walberg, H. (1992). The knowledge base for educational productivity. International Journal of educational Rrform, 1(1)5-1s.



